

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Informe Final de Pasantía de Investigación

Caracterización de Prácticas Docentes de Beneficiarios de Becas MEN de la Maestría en
Pedagogía con el Instrumento CLASS

Ángela Yulieth Galvis Flórez y Mary Luz Sarmiento Plata

Trabajo de Grado para Optar el título de
Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana

Directora

Sonia Gómez Benítez

Magister en Educación

Universidad Industrial De Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Bucaramanga

2019

CONTENIDO

Introducción	14
1. Ficha Técnica – Pasantía de Investigación	16
2. Descripción General del Proyecto	18
3. Búsqueda de Antecedentes	23
3.1. Antecedentes de Investigación	23
3.1.1 Antecedentes Internacionales.	24
3.1.2. Antecedentes Nacionales.	28
4. Búsqueda Bibliográfica	32
5. Diseño Metodológico del Proyecto	69
5.1. Técnicas de investigación	70
5.1.1. Observación no participante	70
5.1.1. Entrevista	71
5.2. Instrumentos	72
5.2.1. Matriz de observación CLASS	73
5.2.2. Agendas de notas o Diarios a bordo	73
5.2.3. Formato de entrevista	74
6. La Traducción y Estudio de los Componentes del Instrumento CLASS	75
7. Selección de la Muestra	80
8. Análisis Cuantitativo y Cualitativo de Datos	84

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

8.1. Análisis del docente DB1	84
8.2. Análisis del docente DB2	97
8.3. Análisis del docente DB3	109
8.4. Análisis del docente DB4	123
8.5. Análisis del docente DNB1	137
8.5. Análisis del docente DNB2	151
8.7. Análisis General por Instituciones Educativas	165
8.8. Análisis general de las entrevistas	169
9. Discusión y hallazgos	175
Conclusiones	179
Referencias bibliográficas	182
Apéndice	188

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Población y muestra</i>	<i>80</i>
<i>Tabla 2. Número de docentes beneficiarios participantes.....</i>	<i>80</i>
<i>Tabla 3. Docentes participantes en la muestra.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabla 4. Resumen de sesiones observadas.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabla 5. Resumen de sesiones del docente DB1</i>	<i>84</i>
<i>Tabla 6. Resultados de observación por momentos DB1</i>	<i>85</i>
<i>Tabla 7. Resumen de docente DB1 de las dimensiones CLASS.....</i>	<i>86</i>
<i>Tabla 8. Resumen de sesiones grabadas con la docente DB2.</i>	<i>98</i>
<i>Tabla 9. Resultados de observación por momentos DB2</i>	<i>98</i>
<i>Tabla 10. Resumen de docente DB2 de las dimensiones CLASS.....</i>	<i>100</i>
<i>Tabla 11. Descripción de sesiones grabadas con la docente DB3.....</i>	<i>109</i>
<i>Tabla 12. Resumen de docente DB3 de las dimensiones de CLASS.....</i>	<i>110</i>
<i>Tabla 13. Resumen docente DB3 por dimensiones CLASS.....</i>	<i>111</i>
<i>Tabla 14. Resumen de sesiones del docente DB4</i>	<i>123</i>
<i>Tabla 15. Resultados de observación por momentos DB4</i>	<i>123</i>
<i>Tabla 16. Resumen de docente DB4 de las dimensiones CLASS.....</i>	<i>125</i>
<i>Tabla 17. Descripción sesiones grabadas con la docente DNB1.</i>	<i>137</i>
<i>Tabla 18. Resultados de observación por momentos DNB1.....</i>	<i>137</i>
<i>Tabla 19. Resumen de docente DNB1 de las dimensiones CLASS</i>	<i>139</i>
<i>Tabla 20. Descripción sesiones grabadas con la docente DNB2.</i>	<i>151</i>
<i>Tabla 21. Resultados de observación por momentos DNB2.....</i>	<i>151</i>
<i>Tabla 22. Resumen de docente DNB2 de las dimensiones CLASS</i>	<i>153</i>
<i>Tabla 23. Relación de docentes participantes por Institución Educativa.....</i>	<i>165</i>

ÍNDICE DE GRÁFICAS

<i>Figura 1. Dominios de CLASS.....</i>	<i>77</i>
<i>Figura 2. Promedio por dimensiones DB1</i>	<i>94</i>
<i>Figura 3. Desviación por dominios DB1</i>	<i>95</i>
<i>Figura 4. Puntuaciones DB1 por dominios CLASS.....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 5. Promedio por dominios.....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 6. Promedio por dimensiones DB2</i>	<i>106</i>
<i>Figura 7. Desviación por dominios DB2.....</i>	<i>107</i>
<i>Figura 8. Puntuaciones DB2 por dominios CLASS.....</i>	<i>108</i>
<i>Figura 9. Promedio por dominios DB2</i>	<i>108</i>
<i>Figura 10. Promedio por dimensiones DB3</i>	<i>120</i>
<i>Figura 11. Desviación por dominios DB3.....</i>	<i>120</i>
<i>Figura 12. Puntuaciones DB3 por dominios CLASS.....</i>	<i>121</i>
<i>Figura 13. Promedio por dominios DB3</i>	<i>122</i>
<i>Figura 14. Cuadro planteado por la docente DB4.....</i>	<i>130</i>
<i>Figura 15. Solución del cuadro por parte de los estudiantes.....</i>	<i>130</i>
<i>Figura 16. Promedio por dimensiones DB4</i>	<i>134</i>
<i>Figura 17. Desviación por dominios DB4.....</i>	<i>135</i>
<i>Figura 18. Puntuaciones DB4 por dominios CLASS.....</i>	<i>135</i>
<i>Figura 19. Promedio por dominios.....</i>	<i>136</i>
<i>Figura 20. Promedio por dimensiones DNB1</i>	<i>146</i>
<i>Figura 21. Desviación por dominios DNB1</i>	<i>147</i>
<i>Figura 22. Puntuaciones DNB1 por dominios CLASS</i>	<i>147</i>
<i>Figura 23. Promedio por dominios.....</i>	<i>148</i>

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

<i>Figura 24. Promedio por dimensiones DNB2</i>	<i>162</i>
<i>Figura 25. Desviación por dominio DNB2</i>	<i>162</i>
<i>Figura 26. Puntuaciones DNB2 por dominios CLASS</i>	<i>163</i>
<i>Figura 27. Promedio por dominios.....</i>	<i>164</i>
<i>Figura 28. Resumen general por instituciones.</i>	<i>166</i>
<i>Figura 29. Docentes becados Colegio San Carlos.....</i>	<i>167</i>
<i>Figura 30. Docentes No becados Colegio San Carlos</i>	<i>168</i>
<i>Figura 31. Docente becado Institución Educativa El Ramo.....</i>	<i>168</i>
<i>Figura 32. Resultados entrevista DB1</i>	<i>169</i>
<i>Figura 33. Resultados entrevista DB2.....</i>	<i>171</i>
<i>Figura 34. Resultados entrevista DB3.....</i>	<i>172</i>
<i>Figura 35. Resultados entrevista DB4.....</i>	<i>174</i>

LISTA DE APÉNDICES

<i>Apéndice A. Formato de entrevista /Autoevaluación</i>	<i>188</i>
<i>Apéndice B. Instrumento Classroom Assessment Scoring System- Dimensions Overview</i>	<i>190</i>
<i>Apéndice C. Traducción CLASS</i>	<i>196</i>
<i>Apéndice D. Modelo de consentimiento y asentimiento para padres de familia y estudiantes ..</i>	<i>205</i>
<i>Apéndice E. Consentimiento docentes participantes</i>	<i>207</i>
<i>Apéndice F. Constancias de asistencia a observaciones y entrevistas.....</i>	<i>214</i>

RESUMEN

TÍTULO: CARACTERIZACIÓN DE PRÁCTICAS DOCENTES DE BENEFICIARIOS DE BECAS MEN DE LA MAESTRIA EN PEDAGOGÍA CON EL INSTRUMENTO CLASS*

AUTOR: ÁNGELA YULIETH GALVIS FLÓREZ Y MARY LUZ SARMIENTO PLATA**

PALABRAS CLAVE: OBSERVACIÓN, CLASS, DOCENTES, PRÁCTICAS, DIMENSIONES

DESCRIPCIÓN:

La pasantía de investigación tuvo como objetivo caracterizar las prácticas pedagógicas de docentes beneficiarios del Programa de Becas MEN y de docentes que laboran en las mismas instituciones educativas pero que no cuentan con estudios de maestría. La técnica con la que fue desarrollada la pasantía requirió el uso de la observación no participante, y fue realizada por medio de la aplicación de instrumentos: la matriz de observación CLASS y el instrumento de Autoevaluación. La muestra de maestros participantes estuvo conformado por cuatro docentes becados y dos docentes no becados elegidos pertenecientes a dos instituciones educativas públicas de los municipios de Betulia y San Gil.

Los resultados del estudio arrojaron datos cuantitativos y cualitativos a partir de las técnicas utilizadas. La observación arrojó que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los dos grupos de maestros becados y no becados no representan una diferencia significativa, ya que oscilan en los mismos niveles estipulados por el instrumento CLASS. Sumado a esto, al identificar los datos estadísticos de cada docente las diferencias radican en la implementación de material, estrategias e interacciones pedagógicas en cada una de las áreas. A partir de estos resultados fue posible contrastar los datos obtenidos por el instrumento de observación y la entrevista de Autoevaluación realizada por los maestros becados. Finalmente, es necesario seguir trabajando en el empleo de una didáctica que favorezca el aprendizaje de los estudiantes, ajustada a las necesidades que presentan las aulas de clase.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación. Directora: Sonia Gómez Benítez, Magister en Pedagogía.

ABSTRACT

TITLE: CHARACTERIZATION OF TEACHING PRACTICES OF BENEFICIARIES OF THE MASTER'S DEGREE IN PEDAGOGY WITH THE INSTRUMENT CLASS *

AUTHORS: ÁNGELA YULIETH GALVIS FLÓREZ AND MARY LUZ SARMIENTO PLATA **

KEYWORDS: OBSERVATION, CLASS, TEACHERS, PRACTICES, DIMENSIONS

DESCRIPTION:

The Objective of the research internship was to characterize the pedagogical practices of teachers who benefit from the MEN Scholarship Program and teachers who work in the same schools but do not have a Master's degree. The technique with which the research internship was developed required the use of non-participant observation, and it was done through the application of instruments: the observational instrument CLASS and the Self-assessment instrument. The sample of participating teachers consisted of four teachers with scholarships and two non-scholarship teachers from two public educational institutions of the municipalities of Betulia and San Gil.

The results of the study produce quantitative and qualitative data from the techniques used. The observation showed that the pedagogical practices developed by the two groups of teachers did not become a significant representation of difference, since they oscillate at the similar levels stipulated by the CLASS instrument. Added to this, by identifying the statistical data of each teacher the differences are in the implementation of material, strategies and pedagogical interactions in each of the knowledge areas. Based on these results, it was possible to compare the data by the observation instrument and the Self-evaluation interview made by the scholarship teachers. Finally, it is necessary to continue working on the use of a didactic that promote the learning of the students, tailored to the needs presented in the classrooms.

* Bachelor's degree

** Faculty of Human Sciences, School of Education. Director: Sonia Gómez Benítez, Master's in Pedagogy.

Introducción

La Universidad Industrial de Santander (UIS) líder en procesos investigativos de gran impacto, desde la Escuela de Educación estableció la necesidad de evaluar el desarrollo e implementación del Programa de Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional (MEN), el cual consiste en otorgar becas a docentes de entidades educativas públicas del país para realizar estudios de posgrado, en este caso la Maestría en Pedagogía hizo parte de este programa. Estas dependencias de la Universidad Industrial de Santander (UIS) tienen como objetivo formar docentes capaces de liderar procesos académicos, pedagógicos e investigativos que aporten a la optimización de la calidad educativa colombiana.

Por lo anterior, se planteó el proyecto de investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I*. Dicho proyecto está inscrito en la Vicerrectoría de Investigación y Extensión (VIE), enmarcado dentro del grupo de investigación Paidópolis, el cual tiene como objetivo describir las prácticas pedagógicas de los maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, Maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran. Dichos docentes participantes laboran en los municipios de Girón, Guadalupe, Charalá, San Gil, Betulia, Rionegro, y Curití del departamento de Santander. Sin embargo, en el caso de esta pasantía se consideraron únicamente los resultados de las instituciones educativas de San Gil y Betulia, las cuales son el Colegio San Carlos e Institución Educativa El Ramo, las cuales cuentan con docentes pertenecientes al programa. Para realizar la caracterización de las prácticas docentes, se implementó el instrumento de observación Classroom Assessment Scoring System (CLASS) el cual fue aplicado a las observaciones de clase de los participantes becados y no becados.

El proyecto de investigación junto con la pasantía de investigación fue realizada con el fin de realizar una evaluación del programa de maestría ofrecido por la Escuela de Educación de la UIS. De igual forma, se buscó determinar cuáles han sido los aportes de los maestros participantes del programa en sus

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

respectivas instituciones en aspectos de diseño curricular, implementación de didáctica, clima del aula, entre otros. A partir de esto, fueron asignadas a la pasantía una serie de tareas correspondientes a ocho etapas, las cuales incluían la búsqueda de antecedentes, revisión bibliográfica, selección de las instituciones educativas y los profesores a observar, las visitas para realizar las observaciones, la traducción y estudio del instrumento CLASS, la aplicación del instrumento junto con el análisis cuantitativo y cualitativo, y las entrevistas a modo de autoevaluación por parte de los becados.

1. Ficha Técnica – Pasantía de Investigación

Nombres de los estudiantes: Ángela Yulieth Galvis Flórez Mary Luz Sarmiento Plata	Códigos: 2161761 2161764
Programa de Licenciatura	Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua Castellana.
Grupo de investigación: Paidópolis	Director del Grupo de Investigación: Sonia Gómez Benítez
Línea de Investigación: Lenguaje y pedagogía	Director de la línea de Investigación: Sonia Gómez Benítez
Director del trabajo de grado - modalidad Pasantía de Investigación	Sonia Gómez Benítez
Título del Proyecto de Investigación: Prácticas docentes Beneficiarios de Becas MEN – UIS Cohorte I – 2015– 2017- Maestría En Pedagogía Fase I	
Tiempo de duración	Semestre I: Revisión de antecedentes bibliográficos e investigativos junto con el estudio y traducción del instrumento CLASS Semestre II: Recolección de las muestras y análisis de las mismas.

Justificación del estudiante

La modalidad de Pasantía de Investigación se contempla en el Acuerdo 004 (2007), por el cual se modifica el Reglamento Académico Estudiantil de Pregrado de la Universidad Industrial de Santander, en su Título V, Capítulo IX “Del Trabajo de Grado”, Artículo 4: Numeral h. Tiene como propósito que el estudiante identifique y fortalezca las habilidades requeridas para el desarrollo de procesos investigativos mediante la vinculación a grupos de investigación de la Universidad Industrial de Santander o de otras universidades nacionales o internacionales, en donde, el pasante se involucre en la formulación del proceso de investigación en marcha, aportando en algunos de sus componentes bajo la orientación del Director del proyecto (Acuerdo 004, 2007).

Teniendo en cuenta que la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander cuenta con dos grupos de investigación (Paidópolis y Atenea) elegimos realizar pasantía de investigación en el grupo Paidópolis como modalidad de trabajo de grado, ya que este nos permite crear un perfil investigativo de la mano de docentes expertas que conocen los procesos investigativos. Por otra parte, esta elección nos permite fortalecer habilidades investigativas adquiridas en el proceso de aprendizaje llevado a cabo dentro de la universidad, en donde se nos hace partícipes de una investigación que se encuentra en curso asumiendo responsabilidades específicas dentro del grupo de investigación. Sumado a lo anterior, esta modalidad nos permite aplicar y expandir los conocimientos adquiridos en el área de Investigación cuantitativa e Investigación cualitativa, los cuales contribuyen en la formación del perfil del Licenciada en educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana.

Aportes de la pasantía de investigación al proceso de formación docente

Los aportes de la Pasantía de Investigación al proceso de formación incluyen conocer a profundidad el funcionamiento de un grupo de investigación, los procesos que se requieren para mantener activo el grupo y los proyectos que allí se pueden manejar. Asimismo, la pasantía permite proyectar en nosotras el espíritu investigativo de la mano de docentes especializadas en el tema, sumado a un trabajo mancomunado que nos ilustre posibles campos de investigación en las instituciones educativas a las que nos unamos como apoyo profesional. Por otra parte, el ejercicio investigativo contribuye a desarrollar procesos de análisis cuantitativos y cualitativos los cuales son esenciales para la aplicación en nuestra vida profesional y académica.

Finalmente, la pasantía nos prepara para asumir retos en la construcción del conocimiento en las aulas colombianas, teniendo en cuenta que la Universidad Industrial de Santander tiene como objetivo con el egresado Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana formar docentes en la enseñanza de la Lengua Castellana no solo en el ámbito pedagógico y didáctico sino también en la formación científica, por medio de procesos de investigación e innovación pedagógica y didáctica a partir de los fundamentos del lenguaje.

2. Descripción General del Proyecto**Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I**

La propuesta de investigación formulada por el grupo Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander (UIS) busca describir las prácticas pedagógicas de los beneficiarios Becas del

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Ministerio de Educación Nacional (MEN) para la excelencia docente de la Maestría en Pedagogía de la UIS y los maestros que enseñan las mismas áreas básicas en las instituciones donde laboran, pero que no tienen formación en posgrado.

El programa de becas se encuentra anexo en el documento *Colombia, la mejor educada en el 2025*, el cual está vinculado a la Ley 1753 denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. El Programa Becas para la Excelencia Docente, consiste en otorgar becas condonables del 100% desde el MEN con el fin de fortalecer académicamente a sus docentes e incorporarlos a programas de maestría en universidades con acreditación de alta calidad del país. Los becarios beneficiados son parte de establecimientos educativos oficiales, quienes evidenciaron méritos e interés en la mejora de la calidad de la educación sumado a los progresos en los resultados de pruebas Saber y al Índice Sintético de la Calidad en la Educación (ISCE).

El MEN (2015) buscaba fortalecer:

1. Los procesos de reflexión-acción sobre problemas y situaciones del aula y del EE;
2. Las dinámicas de trabajo colaborativo en los EE, en la medida en que los docentes en formación se convierten en un foco de transformación;
3. Y como consecuencia de las dos anteriores, la cualificación de las prácticas pedagógicas, el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje y las transformaciones del currículo (p. 14)

Sumado a lo anterior, los docentes debían desarrollar un proyecto de grado (requisito para obtener el título de magister) acorde a su práctica pedagógica con el cual se contribuya al mejoramiento de la institución educativa a la que hace parte. En el caso de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander (UIS) en los años 2015 a 2017, se sumaron al programa 212 estudiantes matriculados en las tres sedes regionales, es decir, Bucaramanga, Socorro y Barrancabermeja.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

El trabajo de investigación titulado *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I*, empleó un diseño metodológico mixto. Las técnicas empleadas para la recolección de datos fueron la observación no participante y la entrevista formalizada. Los instrumentos utilizados fueron: la matriz de observación Classroom Assessment Scoring System (CLASS), los diarios de las observaciones y el formato de entrevista aplicada a los participantes. A esta propuesta y al grupo de investigación Paidópolis se unió un equipo de 14 pasantes, estudiantes del programa la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana y Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Estos 14 pasantes a su vez se distribuyeron en dos grupos: el Grupo A conformado por 8 pasantes dirigidos por la profesora del Sonia Gómez Benítez, y el Grupo B conformado por 6 estudiantes dirigido por la profesora María Helena Quijano. El proyecto de investigación se planteó la pregunta ¿Qué caracteriza a las prácticas pedagógicas de los maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, *Maestría en Pedagogía UIS*, frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran? La cual guio la formulación de los objetivos los cuales son:

Objetivo general

- Describir las prácticas pedagógicas de los maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, *Maestría en pedagogía UIS* frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

Objetivos Específicos:

- Identificar las características de la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

- Identificar algunas de las características de la práctica de los docentes no beneficiarios de becas MEN de las Instituciones educativas donde laboran los becados.

Los pasantes que apoyaron la investigación cumplieron con tareas asignadas por sus directoras. En primer lugar, el Grupo A inició con la búsqueda de antecedentes investigativos que tuviesen como instrumento principal la matriz de observación CLASS. Para ello, se realizaron búsquedas en la biblioteca virtual de la UIS y en bases de datos de otras universidades nacionales e internacionales. En esta primera parte, se realizó una socialización con el grupo de pasantes para compartir los hallazgos e identificar aportes que contribuyeran a la investigación.

En segundo lugar, se realizó la revisión bibliográfica y la escritura del resumen del libro *Observar las situaciones educativas* de Postic & Ketele (1988), con el fin de identificar aspectos importantes en el momento de realizar las observaciones a la muestra seleccionada. Estos fueron elaborados por las pasantes por medio de Resúmenes Analíticos en Educación (RAE) los cuales son iniciativa del Centro de Investigación y del Desarrollo en Educación (CIDE) en Chile y se difunden a través de la Red Latinoamericana de Documentación en Educación (REDUC), de la cual Colombia hace parte desde 1983. Cada grupo de pasantes tuvo asignado dos capítulos con los cuales debían elaborar los resúmenes por medio del formato RAE, sumado a esto se realizó la discusión pertinente a cada capítulo.

En tercer lugar, se procedió a la traducción y estudio del instrumento de observación Classroom Assessment Scoring System (CLASS). En el momento en que se inició la pasantía la matriz se encontraba en su idioma original, es decir en inglés, razón por la cual las pasantes realizaron la traducción pertinente del instrumento. Posterior a esto, se procedió a estudiar cómo se realizaría la observación a los docentes y las condiciones estructurales de la misma.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

En cuarto lugar, se concretaron las Instituciones Educativas y los posibles docentes que participarían. En el primer acercamiento se pactaron las visitas de presentación del proyecto ante rectores y maestros, y la selección de los docentes que harían parte del estudio. El criterio de selección para los becados incluyó la participación voluntaria, la ubicación de la escuela y el año de graduación de la maestría. El segundo criterio, estuvo basado en las dificultades de acceso a las instituciones rurales en las que laboran algunos de los becarios. Luego de tener los docentes seleccionados, se realizó una visita a cada institución para presentarles la propuesta, pactar compromisos y acuerdos en lo correspondiente a las visitas. Posterior a ello, se realizaron las grabaciones en las diversas Instituciones Educativas para de este modo iniciar el proceso de aplicación de la rejilla de observación CLASS a cada una de las filmaciones. Cabe resaltar que, para realizar estas grabaciones fue necesario obtener los consentimientos y asentimientos de los participantes.

En quinto lugar, se procede a realizar la aplicación de la matriz de observación CLASS a partir de las videograbaciones, las cuales fueron fragmentadas en momentos de 20 minutos de grabación de cada sesión. De igual forma, se realiza la revisión de los Diarios de a bordo obtenidos en las visitas ejecutadas con los cuales retroalimentar la información obtenida.

En sexto lugar, se realizó la participación en un curso de formación de análisis estadístico realizado por la PhD. Alexandra Cortés Aguilar, docente titular de la Escuela de Economía y Administración de la UIS. El curso tuvo como objetivo orientar el análisis estadístico del instrumento CLASS, teniendo en cuenta las valoraciones dadas por los autores de la matriz. Asimismo, se dieron las herramientas conceptuales y prácticas para el manejo de una base de datos generada por las pasantes del Grupo A, desde el programa de Excel. El curso contó con la orientación semipersonalizada de la docente encargada y contribuye al manejo eficaz y eficiente

del análisis. Luego de obtener los datos cualitativos necesarios para el análisis estadístico, se procedió a realizar una revisión cuantitativa de la información recolectada por medio de la matriz.

Por último, se realizó la aplicación y análisis de entrevistas a los maestros becados participantes, con el fin de contrastar sus percepciones con las observaciones realizadas con ayuda del instrumento CLASS. Por otra parte, es importante mencionar que con esta investigación se busca contribuir a la autoevaluación de la Maestría en Pedagogía de la UIS en el programa que fue ofrecido para los beneficiarios de Becas MEN.

3. Búsqueda de Antecedentes

Para el desarrollo del trabajo se realizó la búsqueda de antecedentes que permitieran conocer no solo la cantidad de investigaciones o trabajos que se han realizado por medio del instrumento CLASS, sino también las formas en que este ha sido aplicado y los resultados que han arrojado las investigaciones realizadas con este instrumento. Además, contemplar las áreas del conocimiento en las cuales se puede llegar a aplicar, esto debido a que en las observaciones realizadas no se abarcó una sola asignatura.

La búsqueda de cada uno de los antecedentes se realizó por medio de diferentes plataformas, entre ellas las bibliotecas virtuales de diferentes universidades a nivel nacional como internacional. Es importante resaltar que esta búsqueda se dio por medio de un trabajo colaborativo entre los pasantes que hacen parte del Grupo A de investigación Paidópolis.

3.1. Antecedentes de Investigación

A continuación, se presentan tres investigaciones de tipo internacional y tres nacionales que han sido desarrollados bajo la metodología CLASS. Cada uno de los antecedentes presentados son una fuente valiosa que permite ampliar la implementación del instrumento de observación CLASS, teniendo en cuenta algunos factores que influyen en el manejo del instrumento. A partir de estos antecedentes, se logran evidenciar las frecuencias de cambio o permanencia frente a los aspectos que mide el instrumento en las prácticas pedagógicas de los docentes observados, entre otros aspectos.

3.1.1 Antecedentes Internacionales. El primer antecedente corresponde al estudio realizado por Murillo García, Chaparro Caso López & Pedroza Zúñiga (2015) titulado “Estudio de generalizabilidad del sistema de observación CLASS en aulas de secundaria en Baja California”. Este estudio se implementó en 11 aulas de secundaria del municipio de Ensenada, Baja California que fueron observadas con el sistema durante 3 sesiones consecutivas. El objetivo del estudio fue determinar la generalizabilidad del sistema CLASS en aulas de secundaria de Baja California, el instrumento utilizado por los investigadores fue la matriz de observación CLASS, por medio de la observación no participante. Para la determinación del índice de generalizabilidad, se utilizó un diseño cruzado de cuatro facetas: docente, categoría, sesión y observador. Los autores de esta investigación mostraron que se encontraron altos niveles de consistencia interna entre categorías, lo que apunta a que si bien hay variabilidad entre estas, se puede afirmar que miden el mismo ideal. Además de ello, se concluyó que el sistema CLASS puede utilizarse en la evaluación de las interacciones en aulas de contexto mexicano.

En cuanto a las conclusiones, precisan que el índice de generalizabilidad fue bajo; pero el principal aporte del estudio de la generalizabilidad es identificar las fuentes de varianza, o dicho, en otros términos, fuentes de error. En este caso fue identificado que la principal fuente de

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

variación es atribuible a las categorías de CLASS. De igual forma, se reconoce la necesidad de continuar analizando este sistema en diferentes contextos, para que la aplicabilidad en las aulas mexicanas sea más fehaciente.

Este antecedente contribuye al desarrollo de la investigación ya que presenta cómo se da el proceso de observación a partir de la matriz CLASS, en ella se muestra que cada sesión de clase realizada por cada docente no se evalúa en su totalidad sino por tiempos de quince minutos, permitiendo que al finalizar la sesión se obtengan una serie de datos frente a cada una de las dimensiones que permitan al observador apreciar los cambios que tiene el docente a lo largo del desarrollo de su clase de forma más precisa.

El segundo antecedente, se titula *¿Qué nos revelan los instrumentos de observación de aula sobre clases de matemática en escuelas con trayectoria de mejoramiento?* realizado por Martínez, Godoy, Treviño, Varas & Fajardo (2018) en una escuela de Chile. Este estudio se realizó por medio de dos instrumentos de observación; CLASS y Mathematical Quality of Instruction (MQI). Puntualmente, su objetivo es indagar en primer lugar, cómo ambos instrumentos se correlacionan y coinciden en encontrar determinados rasgos de la enseñanza, y, en segundo lugar, en las descripciones cualitativas que reflejan los puntajes asignados a cada aula en las categorías de cada instrumento.

La investigación se realizó con 35 aulas de 4° y 6° básico de escuelas chilenas, seleccionadas por medio de un Índice de Desempeño Educativo creado para el estudio. Luego de este proceso, se seleccionaron 3 aulas para realizarles un análisis cualitativo y posteriormente un análisis cuantitativo realizado con CLASS y MQI. En cuanto a los resultados, se evidenció un nivel medio en algunas dimensiones del Apoyo Emocional como lo son el Clima positivo y Sensibilidad del docente. En cambio, en la dimensión de apoyo pedagógico se mantienen niveles bajos en casi todas

las dimensiones estudiadas a excepción de Formatos pedagógicos y, Comprensión del contenido. Los autores resaltan que estos resultados coinciden con otros estudios realizados en Chile.

Finalmente, los autores revisan los resultados del instrumento CLASS de forma paralela al MQI. En este análisis, se logra establecer la correlación significativa en varias dimensiones de MQI y de CLASS, ya que se logra complementar los resultados obtenidos. Lo anterior indica, por un lado, que solamente la dimensión Diálogo Instruccional de CLASS correlaciona significativamente con algunas de las dimensiones de MQI, y que los puntajes asignados a las aulas efectivamente permiten discriminar la calidad o frecuencia con que cada rasgo de la enseñanza aparece en cada aula.

El aporte que tiene esta investigación está relacionado específicamente con la precisión no solo de los tiempos tomados para la observación de las sesiones de clase que el docente realiza, sino también en la precisión que deben arrojar los resultados a partir de la aplicación del instrumento, ya que al contrastar estos resultados con los del otro instrumento implementado (MQI) que mide los mismos aspectos pero con la variación del instrumento, los resultados tienen relación y son acordes entre sí.

El tercer antecedente, fue realizado por Godoy Ossa, Varas Scheuch, Martínez Videla, Treviño & Meyer (2016) y fue titulado “Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria”. Este estudio analiza las prácticas docentes en escuelas con trayectorias de mejoramiento y las compara con otros establecimientos que no muestran mejoras en su desempeño. Para ejecutar dicho procedimiento se utilizan dos instrumentos; CLASS y el análisis de dibujos producidos por los niños. La muestra de este estudio corresponde a 12 escuelas a partir del Índice de Desempeño Educativo creado para el estudio.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

La metodología implementada consistió en estudiar las interacciones pedagógicas y las percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza de la matemática en los grados cuarto, quinto y sexto de educación básica. Para ellos se plantearon las siguientes preguntas: ¿En qué se diferencian las interacciones pedagógicas de las escuelas con trayectorias de mejoramiento? ¿En qué se diferencian las percepciones de los niños acerca de sus clases de matemática en las escuelas con trayectorias de mejoramiento? ¿En cuánto contribuyen a comprender mejor el aula los instrumentos utilizados para evaluar las interacciones pedagógicas y para analizar las percepciones de los niños? Los instrumentos implementados en su desarrollo fueron la matriz de referencia CLASS y los dibujos realizados por los estudiantes.

El análisis de los datos se dio por medio de la aplicación de la matriz CLASS en donde se observaron tres horas de clase de forma consecutiva para después ser segmentada en secciones de 15 minutos. Los dibujos realizados por los estudiantes fueron analizados por jueces entrenados los cuales implementaron una doble codificación para así obtener resultados confiables. Es importante resaltar que los análisis de los datos obtenidos a partir de los instrumentos fueron realizados por analistas diferentes.

En cuanto a los resultados de este estudio, se precisa que las aulas con trayectorias de mejoramiento tienen resultados superiores en las dimensiones de CLASS como lo son; Involucramiento de los estudiantes, la Consideración por la perspectiva de los estudiantes, la capacidad de fomentar el Análisis y la indagación, y la Comprensión del contenido. La mayoría de estas dimensiones son aquellas que presentan mayores dificultades para los profesores y sus resultados son más bajos. En segundo lugar, los análisis de los dibujos de niños en escuelas con trayectorias de mejoramiento perciben a sus maestros como agentes activos en la tarea de enseñar y establecen que los métodos de enseñanza usados en las aulas privilegian el trabajo individual.

Finalmente, establecen que las coincidencias entre los métodos implementados presentan una diferencia significativa en la caracterización del aula. Así mismo, permite hacer descripciones más detalladas sobre los procesos pedagógicos al interior de las aulas.

El aporte que hace esta investigación al desarrollo de la nuestra se encuentra orientado hacia la sistematización del tiempo de las observaciones realizadas a cada una de las docentes seleccionadas ya que en ella se evidencia que no basta con un solo análisis o revisión para que los datos sean confiables. Sumado a esto, la investigación establece un paralelo entre las escuelas que se incluyen en trayectorias de mejoramiento y las que no, objetivo que es similar al de nuestra investigación razón por la cual las consideraciones que allí se retoman pueden ser de ayuda en el proceso investigativo.

3.1.2. Antecedentes Nacionales. El primer antecedente nacional corresponde a la investigación que se realizó en la Universidad de Manizales por Ovalle & Tobón (2014) titulada Calidad de la interacción docente- niño en el aula y los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad, la cual se desarrolló desde un estudio de tipo cuantitativo con enfoque empírico analítico. Los instrumentos utilizados fueron el Test de Figuras Familiares, y el instrumento de observación CLASS. El objetivo de este estudio fue analizar la relación entre los estilos cognitivos desde la dimensión reflexividad-impulsividad y la calidad de la relación docente-niño en el aula en los niños y niñas de primer grado de primaria de la Escuela Normal Superior de Ibagué. Con esta investigación se pretendía como primera medida realizar una regionalización para luego examinar los estilos cognitivos en las regiones ecoculturales contrastadas en el país; en la segunda fase se buscaba correlacionar los estilos cognitivos con la comprensión del lenguaje y el procesamiento matemático, de una muestra de 400 estudiantes de grado noveno de diferentes lugares del país.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

En cuanto a los resultados del instrumento CLASS, la relación docente-niño en la dimensión de apoyo emocional y apoyo pedagógico se obtiene que los docentes tienen una media de 4.03 (D. E=1.725), mientras que en la variable apoyo pedagógico los docentes tienen una media de 3.13 (D. E= 1.838). Esta investigación concluye que los niños de primer grado de la Escuela Normal Superior de Ibagué no tienen un estilo cognitivo ni impulsivo, ni reflexivo y por eso se ubicaron en la media. De igual forma, se estableció que la calidad de relación entre docente-estudiante en la dimensión de Apoyo Emocional y Apoyo Pedagógico se orienta a promover la eficacia del desarrollo cognitivo y del lenguaje.

El aporte de esta investigación está orientado a la metodología de desarrollo, ya que en ella se evidencia una clara capacitación por parte de quien maneja el instrumento. Además, allí se aclara que es de suma importancia el dominio del instrumento ya que ayuda a que los resultados obtenidos sean confiables y no se apliquen de forma subjetiva por el investigador. Por otra parte, la investigación aporta luces para realizar el análisis estadístico de los datos arrojados por el instrumento CLASS.

La segunda investigación se titula *La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta*. Se llevó a cabo por Betancourth Zambrano, Burbano Fajardo & Venet (2017) quienes hacen parte de la Universidad de Nariño, Colombia, y de la Universidad de Sherbrooke, Canadá. La investigación corresponde a un estudio de caso que tuvo como referente teórico y metodológico el instrumento CLASS, se abarcaron los tres dominios: el emocional, el cognitivo y la primera dimensión del dominio organizacional para responder al objetivo del proyecto que consistía en conocer la coherencia en el discurso y en las conductas de una docente en la relación con sus estudiantes de preescolar.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

El estudio que se desarrolló con un enfoque cualitativo, contó con la participación de una docente de preescolar con su respectivo curso conformado por niños con edades de 5 años pertenecientes a una institución educativa municipal de San Juan de Pasto (Colombia). Las técnicas que se usaron fueron la observación realizada tres veces en el año escolar, para conocer la relación de la docente con los estudiantes; la entrevista semiestructurada la cual constó de 14 preguntas, y con la que se pretendía conocer el discurso de la docente con respecto a la importancia de los componentes afectivos y cognitivos para la educación preescolar; el instrumento CLASS para observar los comportamientos de los docentes enfocados al desarrollo social, afectivo y cognitivo de los estudiantes.

En cuanto a los resultados, este estudio concluyó que fue relevante la relación cercana que tenía la docente con los estudiantes ya que esto ayudaba a la eficiencia del manejo de la clase, se facilitaba el proceso de aprendizaje del niño y su formación integral. No obstante, la maestra en su discurso expresó que lo importante era crear un ambiente de confianza, pero en el aula de clase poco se evidenciaba esto, los estudiantes poco hacían preguntas y no había muchas muestras de afecto. Lo anterior, se presenta como una contradicción en lo que la maestra dice con la realidad del aula de clase.

Por otra parte, la docente se centra en los contenidos que debe enseñar, ya que debe cumplir con las normativas nacionales, le es difícil conformar una relación diferente a la escolar, no es consciente de que creando un vínculo afectivo ayuda al niño a avanzar en su desarrollo integral. Por consiguiente, la docente da prioridad al componente cognitivo que, al afectivo, aunque en su discurso expresa la importancia de desarrollarlo, en su práctica poco se evidencia.

Por último, fue muy provechoso para la investigación el uso de dos técnicas de recolección de información, la entrevista y la observación analizada a través de CLASS, en la primera se dio a

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

conocer las concepciones de la maestra acerca del tema de investigación y con la segunda se pudo hacer una contraposición con la práctica para identificar la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace en realidad en el aula de clase.

El aporte de investigación que hace este trabajo está orientado al procedimiento, ya que en este los tiempos tomados para aplicar la rejilla de observación cambian un poco a los previamente expuestos, además presenta el uso de otro instrumento como es la entrevista semiestructurada del cual nosotros también haremos uso en el desarrollo de la investigación.

Finalmente, el trabajo de grado de maestría realizado por Guerrero Rosada (2016), titulado *Calidad de las interacciones educativas con menores de 3 años: una exploración de la atención conjunta en jardines infantiles*, de la Universidad de los Andes, es el resultado de un estudio exploratorio sobre las características de las interacciones entre docentes y estudiantes entre 18 meses y 36 meses de edad, pertenecientes a jardines infantiles en Bogotá. Su objetivo principal buscó explorar la relación entre la calidad de las interacciones en el aula y la presencia de situaciones de atención conjunta entre maestras y niños en siete aulas de jardines infantiles privados. Esta investigación se desarrolló con 94 niños, y las maestras de caminadores y párvulos, ubicadas en cuatro jardines infantiles privados. Se realizó una caracterización de la población por medio de un cuestionario que contenía información sociodemográfica de los padres y maestras.

Los resultados de esta investigación, aplicando el instrumento CLASS-Tooddler, arrojaron que los aspectos pertenecientes al Apoyo Emocional se encuentran en el nivel medio, lo que quiere decir que las interacciones son cálidas y afectuosas en su mayoría. Asimismo, se estableció que en el Apoyo para el aprendizaje las interacciones para optimizar el pensamiento, la formación de los conceptos y la resolución de los problemas, se encuentran ubicadas en un nivel bajo. Solo dos maestras alcanzaron el nivel medio, y se evidenció que las actividades son poco flexibles,

promueven poco la autonomía de los niños y los procesos se enfocan en las maestras. Los resultados muestran que más de la mitad de las interacciones entre las maestras y los niños son triádicas. Las maestras enfatizan que, en las interacciones relacionadas con el desarrollo de habilidades sociales a diferencia de las triádicas, las cuales son frecuentes en las interacciones que promueven nociones del desarrollo, habilidades académicas y contenidos específicos. El aporte de esta investigación se enfoca en las apreciaciones que se dan desde la aplicación del instrumento CLASS. También es posible rescatar el análisis cuantitativo que se realiza.

4. Búsqueda Bibliográfica

Y la escritura del resumen del libro *Observar las situaciones educativas* de Postic & Ketele (1988).

Esta tarea se realizó de forma similar a la búsqueda de información, es decir, por medio de trabajo colaborativo. El grupo de pasantes realizó el resumen del libro *Observar las situaciones educativas* de Postic & Ketele (1988), para ello a cada equipo se le asignó un ítem del libro del cual posteriormente se realizaron plenarias, aclaraciones y presentaciones de cada una de las temáticas que aborda cada capítulo. Con relación a lo anterior, es importante resaltar que debido a la estrategia con la cual se desarrolló la búsqueda bibliográfica los equipos que hacen parte del grupo A de pasantes cuentan con la misma información en esta sección.

La lectura de este documento radica en que dentro del libro se proponen unas pautas que son de suma importancia para poder realizar la observación en el aula. Además, se tratan diferentes temáticas que guardan estrecha relación no solo con la observación, sino también con la forma

correcta de implementar los diferentes instrumentos y técnicas que permitan realizar una observación adecuada y objetiva.

El libro *Observar las situaciones educativas* de los autores Postic & Ketele (1988) de la editorial Narcea, propone en primera medida, los componentes que debe tener una observación en el aula de clase dependiendo de su tipo y la situación para lo cual es necesaria. Seguidamente, presenta la metodología por la cual se puede llevar a cabo la observación ya que, dependiendo de su tipo, su desarrollo se presenta de forma diferente. Finalmente, se evidencian los campos en los cuales se puede llevar a cabo la técnica de la observación.

Dentro de los componentes de la observación se presenta, la *observación como proceso*, en ella se precisa que esta es envolvente debido a que se logran organizar percepciones y es una operación que requiere de sensibilización y concentración de la atención, comprensión y discernimiento que se encuentre dirigido a una misma intención. Además, la observación se puede presentar por tres fases: operación de identificación de los hechos, construcción de una red de relaciones entre los hechos y su interpretación. Con respecto a la evaluación, se precisa que esto significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y criterios relacionados estrechamente con el objetivo planteado, con vistas a la toma de decisiones.

Es importante resaltar la influencia que ejerce el observador, ya que algunos teóricos afirman que su presencia es capaz de provocar una nueva situación en el aula, sin embargo, hay quienes dicen que, aunque hay influencia esta es mínima. También es necesario definir lo que se quiere observar, por qué lo va hacer, qué situación educativa quiere estudiar y las posibles opciones.

Con respecto a la tipología de la observación se deben definir la función que esta tiene, se puede dar a partir de las preguntas realizadas con anterioridad, la función descriptiva, formativa, evaluativa, heurística y verificativa que cumple. También se señala que existe un observador

independiente y uno participante. De igual forma se hace necesario resaltar que no existe un solo tipo de observación, que a ella pertenece la observación referida, atributiva y alospectiva. Los instrumentos de observación se clasifican en siete técnicas agrupadas en rejillas de observación y las que se ubican dentro de la observación experiencial.

Con respecto a los métodos de observación es importante tener presente que han ido evolucionando a medida que el tiempo transcurre, ya que las conductas de quienes se observan son cambiantes, el contexto en el cual se encuentra la muestra tiene diferentes cambios. Teniendo en cuenta que se estudian dos tipos de observación, siendo la primera de tipo sistémico, la cual depende únicamente de la corriente de la pedagogía experimental clásica y la experiencial, la cual se da por medio de los métodos cualitativos en primer momento y hacer surgir hipótesis que podrían dar origen a una recogida de datos de forma cuantitativa.

La observación presenta unas variables de aplicación según el campo de observación en el cual se va a desarrollar, partiendo de las situaciones pedagógicas, los cambios que se presentan en la educación relacionada con la innovación, el proceso, la evaluación, la metodología, además, la información que posee el docente en el campo de la educación, ésta vista desde la microenseñanza, los modos de regulación de la formación e incluso nuevamente la evaluación. (Postic & Ketele, 1988)

La información que se presentará a continuación fue realizada por cuatro grupos diferentes que hacen parte de la Pasantía de Investigación. Cada grupo realizó reseñas de los apartados del libro mencionado por medio del formato RAE. Los RAES constituyen un compendio sobre documentos significativos, en este caso el libro de Postic & Ketele (1988). Los Resúmenes comprenden la información suficiente y necesaria para dar a conocer al lector el documento original, por tanto, una característica de los RAES es la objetividad y precisión sobre el texto.

- **Autores de la RAE #1**

Paola Andrea Chapeta

Silvia Juliana Salazar

- **Datos Bibliográficos**

Postic, M., & J, Ketele, J. (1988). *Observar las situaciones educativas*. Madrid, España; Narcea, S.A. Ediciones.

- **Descripción bibliográfica:**

- **Tipo de documento:** Capítulo 1, ítem 1 del libro *Observar las situaciones educativas* de Postic & Ketele, p.17-23.

Palabras Claves: Observación, proceso, observador, objetivos, criterios, evaluación.

- **Contenido**

Se presenta la observación como un proceso cuya función inmediata es recoger información mediante sistemas de selección de información que se codifica usando rejillas preestablecidas, las cuales van en concordancia con los objetivos de observación previamente propuestos para la organización de las percepciones, interpretación y evaluación de los datos obtenidos. El capítulo cuenta con algunos subtítulos los cuales se distribuyen de la siguiente forma;

- **Usos semánticos de los términos observar- observador- observación:** Se define la observación como un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración. Esta recogida implica una actividad de codificación: la información bruta seleccionada se traduce mediante un código para ser transmitida a alguien. La misma, se agrupan en dos categorías los sistemas de selección, en los que la información se codifica de un modo sistematizado mediante unas rejillas preestablecidas, y los sistemas de producción, en los que el observador confecciona él mismo su sistema de codificación. Por otro

lado, hay que hacer una aclaración de que se habla más de técnica de observación que de método de observación. Con ello pretende significar una técnica de recogida de datos sirviéndose de uno o varios observadores (en sentido estricto) o de cuestionario de encuesta (sentido amplio).

Del mismo modo, la observación designa esa fase de la investigación la cual consiste en familiarizarse con una situación o fenómeno determinado, en describirlo, en analizarlo con el fin de establecer una hipótesis. Se parte de la observación para descubrir cierta regularidad y emitir por inducción, una hipótesis. Es decir, la observación es el resultado codificado del acto de observar seguido del acto de interpretar.

- **Proceso de observación:**

- ***La observación es un proceso situado más allá de la percepción que, no solamente hace conscientes las sensaciones, sino que las organiza:*** implica toda una serie de operaciones de sensibilización y de concentración de la atención, de comparación, de discernimiento, todo ello dirigido por una intención. Por lo tanto, el acto de observación es un proceso intelectual. Este proceso requiere un acto de atención, es decir dirigido hacia un objeto, el acto de observar es un acto orientado por un objetivo terminal y al mismo tiempo organizador del propio proceso de observación. Aunque este siempre consiste en recoger información sobre el objeto.

- ***Observar las situaciones es centrar la atención en los implicados, es analizar la interdependencia de sus comportamientos:*** Se trata de observar el comportamiento de un sujeto en las relaciones que establece con su medio y su acción sobre su entorno social.

- ***El comportamiento, que se traduce en una acción de un sujeto sobre su entorno, está unido a la imagen que tiene de sí mismo (self concept), a la representación que tiene del contexto y de los otros, y a la representación que los demás tienen de él mismo y del contexto:*** Nosotros percibimos una situación y damos sentido a los acontecimientos que nos toca vivir,

mediante un modelo que proviene del conjunto de nuestro universo de creencias, que también está elaborado gracias a las experiencias de situaciones análogas en función de nuestro status y de nuestro rol. La representación interviene en la decodificación de la situación (aspectos cognitivos) y también en las resonancias interiores que nos produce (aspectos afectivos). Por lo tanto, no es posible observar comportamientos sin tomar en consideración lo que los determina. Según se sitúe cada uno, en relación con el otro, le atribuirá ciertas características, ciertas intenciones.

- ***Se puede definir el procedimiento de observación: la observación es una operación de selección y de estructuración de datos de modo que quede patente de una red de significaciones:*** Se puede definir en dos etapas: selección de datos en la cual se recoge la información dependiendo de los objetivos que uno se fije, ya sea en función de una hipótesis o en función de un objetivo de investigación, y la segunda es la estructuración de los datos, los datos recogidos de este modo son categorizados, para establecer una red de relaciones entre los datos recogidos.

- ***También se puede adoptar otro modo de presentar el procedimiento de observación, considerando en las tres fases:*** La primera es la operación de identificación de los hechos, es decir ¿Qué hechos pueden ser considerados como insignificantes? Para realizar la codificación de los mismos. La segunda es la construcción de una red de relaciones entre los hechos. Y la última sería la etapa de interpretación.

- **Observación y evaluación:**

- ***Enunciar con claridad los objetivos de evaluación:*** No hay que olvidar que la observación va ligada a la evaluación. El objetivo de toda evaluación es tomar una decisión que, en muchas

ocasiones, se inscribirá en el marco de la consecución de otro objetivo más global, es decir no es emitir un juicio.

- ***Enunciar con claridad los criterios de evaluación:*** Los criterios de evaluación son de corrección, los cuales permiten al corrector saber qué es lo que debe buscar en la respuesta y discriminar lo que se considera adecuado o no. Entre los cuales hay que distinguir los criterios mínimos y los de perfeccionamiento. Los primeros definen lo que debe ser realizado estrictamente. Los segundos permiten establecer la relación entre las habilidades mínimas y las habilidades totales e ideales.

- ***Determinar la información que hay que recoger y recogerla:*** La información que se recoja en la observación debe estar en relación directa con los objetivos y los criterios de evaluación.

- ***Confrontar las informaciones recogidas con los criterios propuestos:*** Se trata de ser lo más objetivo posible ante los datos que se obtuvieron, no lanzar juicios de valor relativos sino evaluar con base en criterios sólidos de evaluación establecidos.

- ***Función de la observación en la evaluación. La observación constituye la fase previa a toda evaluación:*** La función principal de la observación debe contribuir al proceso que se está evaluando, para ello hay que observar lo que sucede en el entorno, hacer interpretaciones para posteriormente evaluar resultados y tomar decisiones.

- **Conclusiones**

En conclusión, la observación es un proceso intelectual que consiste en la codificación e interpretación de datos que deben ser sometidos a evaluación cuyo. Solo resultará válida una evaluación si corresponde a lo que se quiere evaluar, será fiable dependiendo de la variabilidad intra e interindividual. Asimismo, la evaluación puntual pretende crear situaciones que permitan

la recolección de información útil para la toma de decisiones, lo cual requiere tener claro los objetivos y propiciar las condiciones para que se den las actividades estipuladas.

- **Aportes**

Postic y Ketele, dan una conceptualización acerca de la observación como un proceso intelectual, secuenciado y riguroso en la organización de las percepciones, los diferentes procedimientos que se debe seguir para la obtención de datos, además de la estrecha relación que debe existir entre observación y evaluación. Los aspectos que se deben tener en cuenta para la observación y la evaluación debe contemplar los objetivos, los criterios, la recogida de información y la función de la evaluación como método para tomar decisiones en la realización de proyectos operativos y pertinentes.

- **Autores del RAE#2**

Angela Yulieth Galvis Flórez

Mary Luz Sarmiento Plata

- **Descripción bibliográfica:**

- **Tipo de documento:** Capítulo 1, ítem 2 del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. p.27-41

- **Palabras Claves:** interacción, observador, observado, comportamientos, percepción, objetividad.

- **Contenido**

La finalidad del apartado es precisar el papel que tiene el observador y las influencias que este tiene en la situación de observación. Asimismo, se pretende introducir un análisis de la situación del observador y de la relación observador-observado a partir de diferentes factores presentes en la observación.

El capítulo cuenta con algunos subtítulos los cuales se distribuyen de la siguiente forma;

- **Interacción observador-observado:** Esta interacción depende de la situación en la que se presente, puede ser experimental (sesgos ideológicos) o pedagógica (condiciones psicológicas dependiendo del status).

- **Búsqueda de la significación de los comportamientos observados:** En este punto, el observador pretende descubrir las intenciones de los actos que se presentan. De esta forma, es posible atribuirle intenciones en relaciones de causa-efecto, las cuales pueden presentar causas externas (comportamiento debido a factores ambientales) o internas (carácter específico unido a un objeto, el consenso entre las personas, etc). Es así que los autores dirigen la atención a identificar las causas de las divergencias y a analizar los errores en la deducción en las situaciones de observación.

- ***Divergencias en la percepción de una misma situación:*** En este caso, las observaciones suelen dar más importancia a la valoración de la personalidad que a los factores de la situación, es decir que la situación cambia por las condiciones que allí se presentan (por ejemplo, la presencia del observador).

- ***Errores en la deducción de las causas del comportamiento del otro:*** En este apartado se precisa que la diferencia de las perspectivas en la visión de la situación tanto del observador como del observado varían. Ya que el observador busca ciertos criterios específicos y el observado quiere entregarle lo que está buscando. Sin embargo, esta situación puede contribuir a que se presenten errores en la inferencia de las causas. Para el observador sólo son asequibles los aspectos que se observan en los actos de la dinámica de clase, aunque pueden sufrir modificaciones ante la presencia del observador.

- **Opciones realizadas por el observador:** La observación debe regirse a partir de una serie de objetivos que contribuyan al proceso de significación teniendo en cuenta el campo a observar, la dirección de la observación y el procedimiento de actuación con base a un marco teórico específico que guíe el proceso de observación. Sumado a lo anterior se debe contemplar los siguientes aspectos;

- **Relatividad del procedimiento de observación:** En los procesos de observación es necesario tener muy claro preguntas como ¿Qué se quiere evaluar? ¿Por qué se quiere evaluar? ¿Qué situación educativa se quiere observar?

- **Las opciones posibles:** La observación contempla algunas opciones las cuales pueden ser; en función de un sistema de valores, en función de tipo técnica, o en función de los instrumentos. Para posicionarse en alguno de estas opciones se debe tener claro el fin de la observación, el destino de los datos y la utilización que tendrán los resultados, los cuales deben estar debidamente soportados por el marco teórico del análisis y del instrumento a utilizar.

- **Debate sobre la objetividad y la subjetividad del observador:** El observador puede, a veces sin querer, tomar una posición teórica o ideológica. Sin embargo, es necesario posicionarse en el proceso de objetivación por medio de algunas etapas las cuales son: la clarificación del marco teórico en el que se hace la observación, concertar con los observadores la técnica de observación a utilizar, y el análisis de los datos desde la verdadera significación de los hechos.

- **Conclusiones**

En conclusión, el apartado establece que el proceso de observación debe estar dirigido siempre hacia la objetividad de los datos. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la presencia del observador puede alterar los procesos naturales del aula de clase por ello es necesario establecer

un modelo teórico que guíe las observaciones que se realicen. De igual forma el observador debe ser consciente del rol que debe asumir siendo lo más objetivo posible para evitar el sesgo subjetivo.

- **Aportes**

Postic y Ketele, aportan en este ítem aspectos significativos para el proceso de observación de la dinámica de clase con los que guían la reflexión hacia la objetividad y la subjetividad de los observadores en el momento de realizar el proceso de observación. A partir de esto, se establecen parámetros claves que ayudan a desplazar los sesgos que se puedan presentar y lograr con éxito los objetivos de la observación. De igual forma, los aportes teóricos que soportan al capítulo contribuyen a reforzar el panorama que los autores plantean.

- **Autores de la RAE#3**

Alejandra Gómez Chaparro

Mónica Niño Arguello

- **Descripción bibliográfica:**

- **Tipo de documento:** Capítulo 1, ítem 3 del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. p. 43-69.

- **Palabras claves:** Método, observación, funciones, instrumento, tipología.

- **Contenido:**

La finalidad del ítem 3, consiste en observar las situaciones educativas, saber elegir el método apropiado de recoger los hechos más significativos, registrarlos e interpretarlos esto es imprescindible para analizar lo que sucede en el aula, y realizar seguimiento de los cambios que se van produciendo, y así en marcha la innovación pedagógica.

- **Funciones de la observación:** Es importante realizar la pregunta ¿Para qué observar? Esta respuesta nos permite distinguir las cinco funciones esenciales a la hora de crear o utilizar un instrumento de observación: descriptiva, formativa, evaluativa, heurística o invocada, provocada.

- **El autor de la observación:** El autor plantea que la observación debe cumplir una función determinada, y es conveniente plantearse la pregunta ¿quién debe observar? en función de su implicación dentro de la observación sumado a las consecuencias que de ellas se desprenden. Se pueden distinguir varios tipos de observadores:

- **Observador independiente:** observa un grupo sin integrarse en él.
- **Observador participante:** se integra en el grupo que observa y en la vida de éste, conviene distinguir varios tipos:

- **Observación participante pasiva:** el observador participante entra en el juego; observa, pero no toca nada.

- **Observación participante activa:** cuando el observador desempeña roles efectivos que pueden llegar a modificar sustancialmente determinados aspectos de la vida del grupo.

- **El objetivo de la observación:**
 - **La observación puede referirse a hechos o representaciones:** con base en los hechos debe orientar su atención hacia las características de la situación objeto de observación.

- **La observación puede ser atributiva o narrativa:** será atributiva, cuando intenta centrar su atención en: presencia o la ausencia de características o acciones de uno o varios objetos. Por otro lado, se habla de observación narrativa cuando la atención se centra en: desarrollo de las acciones, sobre la sucesión de los estados (físicos, afectivos), sobre los efectos de la acción, sobre las consecuencias que se siguen de las acciones.

- **La observación puede ser alospectiva o introspectiva:** La introspectiva es la observación del sujeto o de la situación en que está implicado por él mismo, en el caso contrario hablamos de observación alospectiva, la cual corresponde a la observación realizada por un sujeto externo.

- **Los instrumentos de observación:** Se distinguen en este caso siete técnicas principales; Las tres primeras se les agrupa bajo el nombre de “rejillas de observación”: Los sistemas de categorías, los inventarios o sistemas de signos, y las escalas de estimación. Se trata de técnicas de observación sistemática en las que los atributos que hay que observar se establecen de antemano. Las otras son técnicas narrativas claramente abiertas y menos predeterminadas: Los diarios, el método de los incidentes críticos, las técnicas de registro de una parte de la vida, y los diarios de a bordo. A continuación se describe cada una de ellas:

- **Sistemas de categorías:** Corresponde a todo acontecimiento observado que debe ser codificado y clasificado, mientras que no sucede lo mismo en el sistema de signos.

- **Inventario o sistemas de signos:** Son listas de actos o incidentes específicos susceptibles de aparecer o no, durante un periodo de observación determinado, con frecuencia relativamente largo.

- **Escalas de estimación:** Designan una técnica que comprende un conjunto preestablecido de categorías o de signos, para cada uno se precisa un juicio ponderado.

- **Diarios:** Es una técnica de observación narrativa y retrospectiva, que consiste en escribir con lenguaje habitual, las propias actividades o las ajenas. El diario no es una técnica donde el objeto de la observación está determinado. Lo que importa, es describir longitudinalmente (cronológico) todas las actividades emprendidas para conseguir un objetivo.

- **Técnica de los incidentes críticos:** Consiste en tomar nota lo más pronto posible ante los incidentes críticos, es decir, de las palabras significativas que han sido pronunciadas o de las

acciones significativas que han sucedido en las situaciones concretas, sin dar entrada a opiniones o juicios.

- ***Técnicas de registro de una parte significativa de la vida:*** Esta técnica ofrece múltiples ventajas, ya que para realizarla no se precisan observadores dotados de aptitudes especiales. Proporciona datos teóricamente neutros, detallados, isomorfos con el comportamiento real y que permiten una cuantificación posterior.

- ***Agendas de notas (diario de a bordo):*** Es una técnica mucho más rica y completa que la de los diarios. No se contenta con anotar las actividades realizadas, sino que pueden dar cabida a informaciones tan variadas como las intenciones perseguidas, su justificación, las actividades previstas en un primer momento, lo que en realidad se hizo, se observó o se escuchó. El hecho de llevar un diario de a bordo puede provenir de fuentes bien diferenciadas: placer, necesidad de catarsis, deseo de clarificarse por lo escrito, para aprovechar la propia experiencia.

- **Grado de inferencia de la observación:** Corresponde al grado de inferencia de la observación que según Kaplan, la observación es excepcionalmente rara, comporta un grado mayor o menor de inferencia según sus condiciones. En cuanto al tipo de observaciones, se encuentran la inferencia débil que es aquella que enuncia escrupulosamente lo que ve y escucha sin preocuparse de lo que significa, y la inferencia fuerte es la que permite que el observador enuncie sus intenciones, motivos o sentimientos.

- ***Anotación inmediata y anotación diferida:*** En cuanto a los tipos de anotaciones, existen parámetros susceptibles a continuación se nombraran los dos principales:

- ***La observación inmediata*** hace referencia directa a la observación de un comportamiento específico el cual es descrito inmediatamente sucede. En el caso de la observación por entrevista

no solo permite poner de relieve la oposición entre anotación inmediata y diferida, además, subraya la relación que une este parámetro con el precedente.

- *La observación directa y observación mediatizada* plantea la pregunta ¿cómo debe ser caracterizado desde el punto de vista de la anotación, un sistema de observación que opera sobre registros (sonoros, fílmicos, escritos, etc.)? este tipo de observación puede decidirse tanto por la observación inmediata, que es cuando el comportamiento es observado de modo directo o inmediato y la diferida cuando ya se termina el periodo de registro de datos.

- **La situación de observación:** En cuanto a la situación de observación es importante poner de manifiesto los dos parámetros siguientes, cuyo cruce permite tener una posición exhaustiva y coordinada.

En primera instancia, está la situación natural de los sujetos que se encuentran en medio de la vida habitual o familiar. La situación creada es cuando el investigador coloca a los sujetos en una situación que se sale del marco habitual o familiar.

Es de suma importancia conocer que se puede presentar manipulación en la situación de observación natural por eso se debe distinguir dos tipos de manipulación:

- La manipulación por la elección deliberada de las situaciones
- La manipulación a lo largo del proceso de investigación que es donde el investigador interviene en la situación o en el sujeto con el fin de modificar el significado.

- **Grado de libertad permitido al observador:** En el grado de libertad permitido al observador, la observación será más o menos sistemática. Esta observación se hace sistemática cuando cumple con:

- Uso de procedimientos coherentes y repetibles.
- Definición de las condiciones de la observación (estandarización).

- Empleo de técnicas rigurosas de observación, anotación y codificación.

- **El tratamiento de observaciones:** En el tratamiento de las observaciones, resaltan las siguientes distinciones:

- El tratamiento se apoya en unidades de observaciones más o menos moleculares o molares, se centran en incidentes descontextualizados, no unidos, ni antecedentes, ni a concomitantes, ni a consecuentes.

- El tratamiento puede descansar sobre mecanismos de cuantificación que en el primer caso recurrirá a técnicas simples de cómputo y en segundo caso se recurrirá a procesos intuitivos.

- El tratamiento puede ser secuencial o no secuencial.

- El tratamiento puede ser parcial o total- predeterminado (paso a paso durante el proceso de recogida), o posdeterminada (después de la recogida).

- **Conclusiones**

Existen muchas modalidades posibles de observación. El análisis del proceso de investigación, la variedad de las posibilidades funciones de la observación, las numerosas desviaciones que puede llevar consigo la observación, la variabilidad de modalidades de la observación, por esta razón el observador debe estar en contra del prejuicio. No existen buenos ni malos métodos, existen solo métodos más o menos adecuados, según los casos.

- **Aportes**

Los aportes que tiene este capítulo del libro son de suma importancia ya que presentan unas características básicas para el uso de algunos instrumentos, dependiendo del tipo de investigación que se esté desarrollando. Esto debido a que no todos los instrumentos son practicos para ser implementados en una investigación, cada uno debe cumplir con unas condiciones que permitan hacer uso adecuado de ellos.

- **Autores de la RAE#4**

Yuri Camacho Portilla

Paola Andrea Hernández M.

- **Descripción bibliográfica**

- Tipo de documento: Capítulo 2, ítem 1 del libro, del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. p. 73-90.

- **Palabras Claves:** Aproximación holística, Noción de representación, Métodos, Análisis, Componentes verbales, Componentes lingüísticos.

- **Contenido**

Este apartado muestra la evolución de los métodos de observación y sus características, a partir de los años setenta, donde hubo un cambio de los objetivos que propone la observación y que incluye la toma de conciencia del contexto sociológico en la determinación de los comportamientos individuales.

- **Causa de la evolución de los objetivos y métodos de observación:**

- ***Evolución de los fines y de los objetivos de observación:*** Las primeras investigaciones usaron la *observación sistemática* que consistió en establecer relaciones de causa y efecto entre los procesos originados por los comportamientos del profesor, con el fin de conseguir información sobre las competencias que debía desarrollar. Dichas investigaciones se destacaron por la falta de validez en sus resultados y el fracaso de esta orientación en la forma de observar la complejidad de los fenómenos que afectan a la clase.

Actualmente, los trabajos de investigación en el proceso de interacción profesor-estudiantes, consiste en aislar las variables del proceso, analizar sus relaciones e interpretarlas. Por otra parte, el proceso varía según la naturaleza de la disciplina y se encarga de diferenciar los mecanismos

cognitivos que desencadenan los comportamientos. El cambio, el objeto buscado por la observación es el punto de partida de los métodos etnológicos, este propone la observación de los comportamientos de aprendizaje del estudiante y de la enseñanza del profesor que va asociada al contexto social; aparece el término “aproximación holística” que se utiliza para denominar al intento de abarcar la realidad total de la vida pedagógica.

- **Consideración de los determinantes de las conductas en el interior de la situación:** Se consideran los determinantes de las conductas en el interior de la situación, esto implica situar los comportamientos observables de enseñanza y aprendizaje dentro del contexto en que se dan para establecer su *por qué*, para ello Joyce (1978-79) propone las siguientes preguntas: ¿Qué piensan los profesores de los estudiantes con los que trabajan?, ¿Cómo elaboran las informaciones que reciben de la clase?, y, ¿Qué tipo de decisiones toman?

- **Características de la evolución de los métodos:** En relación con las características de la evolución de los métodos, se sugieren los estudios de *Simón y Boyer* sobre los sistemas de observación, que a partir de 1970 tuvieron como objetivo primordial descubrir las propiedades y las funciones de los elementos estructurales de la comunicación en la situación viva de la clase.

- **Características del contexto relacionadas con el objeto de la observación:** Para contextualizar la situación de clase se enuncian las siguientes características del contexto relacionadas con el objeto de la observación: las disposiciones nacionales que la rigen (objetivos, programas oficiales de enseñanza, tipo de centro escolar, estructura del establecimiento); las condiciones locales que confirman el funcionamiento del centro escolar (organización, modos de animación pedagógica, relaciones con el entorno local) y su implicación sociológica y las condiciones materiales (organización material, medios didácticos) y pedagógicas de funcionamiento de la clase (la clase en su conjunto, en pequeños grupos, formas de enseñanza

individualizada, de trabajo autónomo, tipo de curriculum, distribución del tiempo) dentro de una materia determinada.

- **Los componentes para el análisis de la situación:**

- **Cognitivas y afectivas** se refieren a la relación que se tiene de la situación y en donde se analizan dos tipos de información; una referida al contenido y la otra, más personal la cual crea el clima relacional y asegura el mantenimiento en el interior del grupo.

- **Verbales y no verbales** estudiadas desde distintos aspectos como los kinésicos, provenientes del estudio del movimiento, proxémicos, provenientes del estudio de los medios de ocupar el espacio, y los paralingüísticos que son en la actualidad muy tenidos ya que ayudan a analizar los comportamientos no verbales. Como es complejo estudiar aisladamente los signos no verbales, ahora son estudiados sistemáticamente y se han precisado tres funciones del comportamiento no verbal (expresión de actitudes y de emociones tendentes a establecer un determinado tipo de relación, soporte de la comunicación verbal y sustitución del mensaje verbal) Argyle (1972). Asimismo, Scherer propuso una tipología funcional de los signos no verbales, así encontramos funciones semánticas, sintácticas, pragmáticas y dialógicas.

- **Componentes lingüísticos:** También se encuentran los componentes lingüísticos que estudian el lenguaje desde el punto de vista funcional y se cuestionan por qué medio lingüístico se realiza la intención del hablante y cómo reconoce el interlocutor la intención de quien habla. Jakobson (1974), clasifica las funciones lingüísticas de la siguiente manera: referencial (transferencia de la información); práctica (establecimiento, continuación, finalización de la comunicación); expresiva (emociones, sentimientos); conativa (acción de un hablante sobre otro); metalingüística (el hablante verbaliza sobre la lengua misma); poética (mensajes producidos por el placer de jugar con las formas y sonidos).

- **Del análisis de las frecuencias al análisis de las secuencias:** La secuencia se define como un encadenamiento de actos pedagógicos y de intercambios entre profesor y estudiantes con el fin de llegar a un objetivo marcado que se inscribe en una actuación conjunta. Sinclair y Coulthard llaman *intercambio* a la secuencia y la organizan de forma ternaria en tres movimientos, el primero llamado incitativo, el segundo reactivo y el tercero evaluativo; a esta serie de intercambios se le denomina *transacción*. El análisis de la acción didáctica por secuencias es el que tiene mayor aplicación en el marco de la formación del profesorado. Para el análisis de estas secuencias didácticas es necesario en primer lugar, identificar las secuencias en relación con determinadas frases didácticas que se caracterizan por sus funciones a lo largo del desarrollo de la actividad pedagógica (introducir el tema y plantear el problema: definir, describir, introducir los hechos, dar reglas); en segundo lugar, analizar el proceso interno de la secuencia el cual requiere definir previamente y de modo general los elementos del proceso para poder aplicarlos al análisis de una determinada secuencia.

- **Conclusiones**

- La observación de los comportamientos de aprendizaje del estudiante y de enseñanza del profesor van asociadas a la comprensión de las implicaciones del contexto social.
- Un acto pedagógico está en relación con la situación global, creada en gran parte por las reacciones de los estudiantes.
- Dentro de una misma clase se toman en consideración el origen social del estudiante, su nivel de aprendizaje en la materia y las características del profesor.
- Los distintos elementos de análisis brindan la posibilidad de identificar los procesos didácticos y así caracterizarlos.

- Se puede realizar un análisis crítico para ver la adecuación de un determinado comportamiento de un profesor, para realizar una evaluación cualitativa de la actuación pedagógica en el interior de una secuencia y situar la secuencia dentro de la estrategia global que va unida al objetivo de la actividad pedagógica.

- **Autores del RAE#5**

Paola Andrea Chapeta Fuentes

Silvia Juliana Salazar Herrera

- **Descripción bibliográfica:**

- **Tipo de documento:** Capítulo 2, ítem 2 del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. p. 91-110

- **Palabras Claves:** Observación, Sistemático, Objetivo, Instrumento, Validez, Fiabilidad, pertinencia.

- **Contenido**

Este apartado del libro, presenta una serie de recomendaciones, pautas e ideas, a la hora de escoger el instrumento con el cual se codifica la información obtenida en las observaciones. Requiere de un acuerdo en equipo, para analizar y definir las variables del objetivo de estudio y saber si realmente es apropiado para la investigación.

Antes de observar, todo debe estar preestablecido para que la observación sistemática tenga *pertinencia*, es aquí donde lo fundamental de la investigación, es que se haya elegido un instrumento que apunte a conseguir el objetivo de investigación, entonces es preciso preguntarse: ¿Cuál es el objetivo de mi investigación?, ¿Cuáles son las variables implicadas de ese objetivo? ¿Cuáles son los diferentes modos de operacionalizar esas variables a lo largo de una observación?,

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué es lo que debo o quiero retener para mi observación?, estas preguntas llevan también a evaluar el grado de utilidad, necesidad, suficiencia y posibilidad del instrumento.

Por otro lado, se debe tener en cuenta lo que el autor llama la *validez* y la *fiabilidad*. La primera para preguntarnos si los indicadores o elementos que se van a tener en cuenta en la observación, son válidos para la investigación, y si representan algo para el análisis del planteamiento del proyecto. La segunda variable, corresponde a si están pensados para una investigación donde cada uno de los observadores pueda codificar de la misma forma la información, es decir, que exista un *acuerdo interobservadores*.

- **Conclusiones.** Para confeccionar un instrumento de observación sistemática se deben tener en cuenta: la *aproximación reflexiva*, la *aproximación experiencial*, *aproximación experimental*, y la *aproximación teórica* con las cuales unificar la observación
- **Aportes.** Los observadores, en la medida de lo posible, deben ser expertos en materia de los temas que se investigan y en la implementación de los instrumentos que se definen para analizar.
- **Autores del RAE #6**
 Alejandra Gómez Chaparro
 Mónica Niño Arguello
- **Descripción bibliográfica:** Capítulo 2, ítem 3 del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. p. 111-145.
- **Palabras Claves:** Observación, comportamiento, disciplina, supervisor pedagógico, entrevista, naturalista, etnológica.
- **Contenido:**

La finalidad del ítem 3, consiste en presentar una serie de métodos, formas y observaciones que fundamenten la observación empírica. Este capítulo se desarrolla a partir de los siguientes subtítulos:

- **Métodos de observación clínica:** La expresión observación clínica está reservada a estudiar la conducta en su perspectiva propia, registra los modos del ser y sus reacciones en contacto con una determinada situación, buscar un origen, sentido y estructura del conflicto. Pero en realidad puede ser una situación individualizada y no un objeto particular, la tarea de los métodos clínicos consiste en poner de manifiesto la lógica interna del caso, para después clasificar los casos significativos.

- **Estructura de la observación clínica:** Como es muy difícil para un observador registrar todo en una situación clínica, se estructura para controlar ciertos comportamientos y para mejorar el análisis de actuaciones del sujeto, por esto la observación analiza los procesos mentales que subyacen a la acción observada.

- **El método clínico de Piaget:** El método clínico de Piaget se ha presentado desde la introducción de su obra *La representación del mundo en el niño* (1926) la cual organiza la observación individual de los niños con procedimientos de carácter experimental. Desde sus inicios, este método ha consistido en adaptar las formas de investigación del investigador a las reacciones de los niños. Según Piaget, el examen clínico participa de la experiencia en el sentido de que el psicólogo clínico se plantea problemas, formula hipótesis, hace variar las condiciones que están en juego y controla cada una de sus hipótesis al ponerlas en contacto con las reacciones provocadas por la conversación. La evolución del método clínico de Piaget se realizó en tres momentos:

1. **Primer momento:** El método clínico está concebido como una observación prolongada sometida a una categorización.

2. **Según momento:** La observación se centra en la respuesta a la pregunta inicial, en el diálogo establecido a partir del material.

3. **Tercer momento:** La observación forma parte de la experiencia misma, con la formulación de hipótesis, variaciones en las condiciones que están en juego y control de hipótesis.

El método clínico piagetiano supone los pasos siguientes:

1. Investigación en un campo limitado con las recogidas de observaciones ocasionales.

2. Plantear problemas, emitir una hipótesis, por lo menos alguna idea directriz a propósito de lo que se pretende investigar.

3. Dialogar con el niño para hacerle sugerencias.

4. Controlar las ideas directrices mediante las reacciones provocadas por la conversación del niño.

○ **Método de la reflexión hablada:** Según Claparède (1934) consiste en pedirle al sujeto a quien se plantea un problema que piense en voz alta, describiendo su actividad. El observador anota los actos del sujeto y registra sus palabras. El observador puede intervenir cuando el sujeto se calla. Se ha utilizado en especial para analizar los ítems de un test, para estudiar los procesos mentales que implican, sus cualidades de discriminación, de medición de tales rasgos o su nivel de dificultad.

El trabajo del observador consiste en: conocer bien el objetivo que se propone, y formular la cuestión implícita puede ser una incitación a justificarse, a criticar, a buscar hipótesis, a encontrar otros ejemplos.

- **Método de Rimoldi:** El método está destinado a analizar el proceso mediante el cual un sujeto procede a la resolución de un problema, es decir, le preocupa más buscar una solución al problema qué decir, o cómo encuentra la solución. Las preguntas que el sujeto hace en la lista y para las que obtiene respuesta, permite al observador describir la secuencia de acontecimientos que conduce a la solución.

El método se apoya en la siguiente hipótesis: el sujeto es un investigador activo que orienta su búsqueda de información formulándose el menor número posible de preguntas. Tras cada información recibida el problema sufre modificaciones y se reestructura, es por ello que el sujeto vuelve a decidir la nueva orientación al procedimiento de resolución de problemas. Existen dos técnicas posibles: las preguntas le son dadas, o que el sujeto se formule sus propias preguntas.

- **Observación de las tareas de resolución de problemas:** Se trata de observar la actividad del sujeto y de identificar el modelo de actividad en una situación de resolución de problemas. A partir del análisis de la actividad del sujeto se contempla: observar su actividad, conductas y respuestas, y, determinar los tipos de operaciones (operación de identificación, de formalización y transformación).

El observador pretende conocer cómo identifica el niño los elementos de la situación, las relaciones y cómo sirven los esquemas de razonamiento y de acción.

Una buena situación problema se caracteriza por la claridad del objetivo, control de la progresión, la articulación de operaciones y los subprocedimientos.

En el estudio de la resolución de problemas, la observación se sitúa al nivel de la actividad del sujeto.

- **Observación naturalista y etnológica:**

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

- **Observación naturalista:** Kounin (1970) indica que se trata de conocer el ambiente educativo y la verdadera vida de los participantes mientras asumen sus papeles reales. Tymitz y Omark (1978) precisan tres puntos que deben tenerse en cuenta en el enfoque naturalista: ¿qué comportamientos deben ser observados?, ¿quién será el observador?, y, ¿qué generalizaciones se podrían deducir de los datos recogidos?

- **Observación naturalista y métodos ecológicos:** Se propone el estudio de las relaciones entre los seres vivos y el medio ambiente, el ecologista se esfuerza por determinar la naturaleza de esas relaciones de dependencia.

En el marco escolar, la clase es estudiada como una unidad ecológica en la que alumnos y profesores interactúan tanto entre sí, como con el entorno (Jackson 1968). El estudio de una clase tiene en cuenta los efectos de sus características físicas (amplitud, luminosidad, acústica, etc.) y sociales (número de alumnos) sobre el comportamiento individual del alumno o del profesor y sobre los fenómenos grupales. Los factores ambientales del medio físico (arquitectura, espacios, lugares de tránsito, etc.) y del entorno humano dentro y fuera de la escuela que intervienen en el funcionamiento social para construir un sistema vivo.

- **Aproximación etnológica y antropológica:** Se trata de estudiar los mecanismos internos de los fenómenos humanos, en donde se lleva a cabo un método inductivo de campo, aplicado a las relaciones sociales.

- **Perspectiva cultural:** Mehan (1979) la investigación se centra en la cultura de un grupo en el sentido en que sus miembros se ven movidos a comportarse de una forma determinada. En una clase se puede intentar descubrir por ejemplo, el sistema de valores y de normas que sostienen las relaciones entre alumno y profesor, pues una comunicación pedagógica autoritaria puede triunfar en un determinado contexto cultural y fracasar en otro.

- **Ejemplos de enfoques que sirven de la corriente etnológica:** Delamont (1976) pretendió examinar cómo afectan las interacciones en el aula los distintos estilos de acción pedagógica que adoptan los profesores y la materia que enseñan. En un primer momento, utilizó la rejilla de observación de Flanders y practicó una observación antropológica de entrevistas con los profesores y con los alumnos con el fin de establecer relaciones entre los dos tipos de datos. Es posible mediante la observación sistemática, conocer cómo estructura sus lecciones el docente que esta encargo de su aula de clase. Para ello, es preciso observar aspectos como: estilo de actuación en clase, presentación de sí mismo, naturaleza de la normativa de clase y su actitud al respecto. Mediante entrevistas con el profesor, el investigador consigue que él se presente a sí mismo por medio de conversaciones informales, con los alumnos recoge las características del profesor individualmente tal como ellos lo ven. Se seleccionan unos temas con el fin de estructurar los datos, el ambiente físico creado por el profesor, su apariencia personal, y las opiniones de los alumnos sobre él.

- **Trabajos de Tymitz y Omark (1978) A propósito de la disciplina de clase:** Kounin (1970) se refiere a las acciones de los maestros destinados a frenar una mala conducta del estudiante, o una distracción, el efecto de onda (ripple effect), tratando de descubrir el efecto de tal acción sobre un conjunto de niños. Para dicha investigación se tiene por objeto observar el comportamiento del profesor en prácticas para asegurar la disciplina.

- **Método de focalización:** Se toman todas las anotaciones referentes a las amonestaciones realizadas por el maestro, se escribe si van dirigidas a el grupo en general, o van dirigidas a algunos de los niños, los cuales deben ser observados directamente durante un cuarto de hora.

- **Aspectos Metodológicos de la observación experiencial:**

- **Procedimiento general**

▪ **Recopilación de hechos:** La observación se centra en el desarrollo de los acontecimientos en la vida del grupo. Las secuencias de los acontecimientos se registran con la mayor precisión posible.

▪ **Análisis de los hechos:** Se establecen relaciones entre los distintos hechos recogidos y facilitar la construcción de modelos, estructuras de relaciones, que existen entre elementos concretos. Por consiguiente, se busca un modelo en el que los distintos elementos observados puedan ser situados y puestos en relación. Las etapas de este tipo de investigación son las siguientes:

- Reunión de datos que respondes a las preguntas realizadas
- Intentar buscar su significado mediante un marco teórico conceptual
- Tomas de decisiones al respecto de lo que conviene recoger para verificarlas y ahí poder realizar las pruebas pertinentes que confirmen.

Por otro lado, en un diario de abordo el investigador anota cuidadosamente no sólo todos los contactos establecidos sino también las razones y la lógica interna de cada decisión que toma, las percepciones, suposiciones, sentimientos que surgen en él a lo largo de la investigación.

▪ **Interpretación.** McCutcheon (1981) presenta tres tipos de interpretación de observaciones etnológicas de clase: fijación de modelos, confrontación de las significaciones, e Interpretación externa a la luz de las consideraciones teóricas aportadas por las ciencias sociales. Los acontecimientos observados en un aula, en su singularidad, son sometidos a consideraciones generales, para comprenderlos mejor y situarlos en un ángulo de visión más alto.

• **Observación Participante:** Este tipo de observación se sitúa en una perspectiva temporal y suscita un movimiento en el que participan investigadores y profesores, pues su acuerdo hace evolucionar la situación. Se trata por general de una investigación - acción cuya iniciativa revierte

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

en los estudiantes, en los investigadores y su acción conjunta. La observación participante solo se da cuando hay un acuerdo entre observador y observados, y existe un marco de referencia teórico común.

○ **Distintas formas de observación participante:** Se pueden distinguir varias formas de observación participante:

▪ Observador y observado se funden en una sola persona que efectúa una experiencia de una determinada situación.

▪ El observador está ya implicado en la situación y pretende hacer un estudio retrospectivo de su labor como actor, asume un doble papel cuando se convierte en el observador de su propia clase.

▪ La observación continua de una situación pedagógica puede ser practicada por una o varias personas que tengan una presencia más o menos permanente.

La observación participante, va unida ya a una investigación - acción. El investigador está implicado en la situación, forma parte de un equipo, está obligado a participar en algunas actividades en determinadas tomas de decisiones. Participa de los sentimientos y de las opiniones de los miembros del equipo. Como dice Meirieu (1986), el observador debe dar muestras de solidaridad a propósito de las finalidades, pero debe mantener su propio criterio.

▪ **Conclusión:**

La observación experiencial implica la búsqueda constante de otras formas de conocer y de relacionarse con la realidad, para actuar sobre ella. Los procesos de investigación pueden enriquecer enormemente nuestras percepciones y cosmovisiones, para de esta forma ayudar de a la mejora de los procesos educativos. Asimismo, el observador juega un papel específico en la

situación pedagógica desde el momento en que se decide a observar y se asocia para ello con los participantes

- **Autores del RAE #7**

Yuri Camacho Portilla

Paola Andrea Hernández M.

- **Descripción bibliográfica:** Tipo de documento: Capítulo 3, ítem 1, del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. pp. 149 – 178
- **Palabras Claves:** Observación sistémica, proceso enseñanza-aprendizaje, enfoque explicativo, proceso-producto, meta-análisis
- **Contenido**

Este apartado se propone demostrar los aportes que han hecho las diversas investigaciones en particular las que se soportan en la *observación sistémica*, en el intento de evidenciar cuáles son esos elementos de influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje, exponiéndolos de la siguiente manera: en primer lugar, la aportación de las investigaciones en función de explicar mejor el proceso enseñanza – aprendizaje, para regular y formar mejor al docente; en segundo lugar desde los estudios más recientes se mencionara aspectos que deben orientar futuras investigaciones y que no han sido tomadas en cuenta hasta el momento, por último, la propuesta de un modelo integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje el cual haría más fácil al investigador estructurar y analizar los resultados de las investigaciones con el fin de determinar cuáles son las mejores decisiones para la eficacia.

- **Enfoque explicativo Modelo de Dunkin y Riddle:** En primer lugar, dentro de las investigaciones del enfoque explicativo orientadas a describir el proceso enseñanza-aprendizaje, se usan diversos instrumentos, en los que se hace necesario que la visión descriptiva esté al servicio

de la visión formativa, desde una visión explicativa y comprensiva. Por otra parte, se plantean ciertos reproches por la manera en que algunos investigadores realizan sus registros de observación mediante rejillas que solo captan la relación entre los comportamientos observados y los efectos de la enseñanza, la cual se denomina investigación proceso-producto. Por lo anterior, Dunkin y Biddle (1944), elaboraron un modelo más amplio dirigido a la investigación experimental.

Este modelo permite ampliar la perspectiva de la problemática que usualmente se da en la investigación de proceso-producto, es decir, permite determinar relaciones significativas entre el proceso y el producto mediante la relación con las características de salida del profesor, el estudiante y el contexto. Autores como Glass, McGaw y Smith (1981) proponen que estos resultados se analicen con el *meta-análisis* que permite sintetizar e interpretar con metodologías y textos diferentes. A partir del meta-análisis Walberg (1986), define cinco conceptos fundamentales que están unidos a los efectos del proceso enseñanza-aprendizaje que presenta en el siguiente orden: la estimulación cognitiva, la estimulación motivacional, el clima social de la clase, el refuerzo y la dedicación a la tarea.

- **Enfoque preescriptivo Modelo de Rosenshine y Stevens:** En el enfoque prescriptivo, las investigaciones explicativas brindan indicaciones a los docentes y construyen programas de formación. Rosenshine y Stevens (1986), plantean un modelo general de enseñanza basado en seis funciones principales que son la revisión diaria y el control de los deberes, la presentación, la práctica guiada, la corrección y la retroacción, la práctica independiente (trabajo individual) por último revisión semanal y mensual. Sin embargo, este modelo se plantea como algo general y universal lo cual hace dudar si es posible y adecuado desarrollarlo aplicándolo sin diferenciar las áreas y niveles de escolaridad.

- **Enfoque formativo y problema de la transferencia:** Por otra parte, el enfoque formativo, han retomado programas de formación desde la experimentación. Uno de ellos poco analizado, es la transferencia que plantea dos niveles de dificultad el primero consiste en si se puede prolongar a campos mucho más amplios los mismos efectos, y el segundo si se podrán ser utilizados en situaciones pedagógicas distintas de las que han servido de soporte a la formación. Este programa de formación descuida componentes esenciales como el comportamiento del profesor sobre el escolar y la integración de los estudiantes en el proceso de formación.

- **Líneas directrices para futuras investigaciones:** En el marco de las líneas directrices para las futuras investigaciones y para sustentar la idea de que los resultados de las investigaciones son generalizados y prejuiciosos, se genera el debate con dos preguntas interesantes: ¿Hay que defender una educación abierta o tradicional? y la escuela ejerce una influencia real o todo ¿no está hecho a los 7 años?

Diversas investigaciones a lo largo del tiempo han intentado responder a ello, de lo cual se concluye que, la educación etiquetada como tradicional es, más eficaz para las medidas clásicas de rendimiento académico; para las demás medidas, en general se revela más eficaz la educación etiquetada como abierta, siendo así, Giaconia y Hedges dicen que las medidas de las amplitudes de los efectos resultan positivas para las medidas escolares como para las no escolares, es decir, que los efectos más destacados favorecen a las clases que adoptan una educación abierta.

En consecuencia, se evidencia que en reiteradas ocasiones se han descuidado en las investigaciones de observación, las teorías implícitas de la educación y la necesidad de tomar en cuenta el currículo, por tanto, el modelo de Dunkin y Biddle debería ser ampliado a nivel de institución escolar y a nivel de profesor.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Con respecto a la influencia de la escuela, Coleman (1966) afirma que todo estaba hecho antes de los 7 años lo que le atribuía a la familia el papel preponderante, dejándole a la escuela solo un factor de desarrollo a partir de los 7 años. En el paradigma de las investigaciones anteriores a 1975 se centraba en el terreno de las variables-proceso (acciones) y de las variables-producto, hoy el paradigma empieza a desplazarse hacia el proceso de pensamiento y sus interacciones con la esfera comportamental; lo que requiere a un nivel más profundo las opiniones y teorías del profesor y los procesos de pensamiento relativos a los tres momentos: antes, durante y después de una acción. Por consiguiente, el modelo Dunkin y Biddle debe ser ampliado también considerando el modo en el que los estudiantes se representan las cosas, pues el estudiante vincula representaciones de sí mismo, su colegio, sus profesores, compañeros, el apoyo que le presta su familia en los aspectos escolares y los contenidos de las materias que debe estudiar.

Llegado a este punto, se plantea ampliar la problemática integrando variables pertinentes y en función al principio de causalidad múltiple, condicional y recíproca: múltiple, porque un mismo efecto puede ser producido por procesos distintos y, por el contrario, un mismo proceso puede provocar efectos diferentes, condicional, porque algunas relaciones sólo se pueden observar en determinadas condiciones; recíproca, porque una variable puede determinar a otra que, a su vez, puede influir sobre la primera; por esta razón se intenta elaborar un modelo integrador, con las aportaciones de tres variables. Las variables de salida, no deben limitarse a la única variable del rendimiento académico, pues se corre el riesgo de comprender erróneamente los efectos del proceso enseñanza-aprendizaje si no se tiene en cuenta los efectos socio-afectivos, estos efectos se pueden clasificar en términos de: saber decir, saber hacer cognitivo, saber hacer práctico, saber ser y saber llegar a ser.

Por otra parte, las variables de entrada relacionadas con los estudiantes fueron situadas por los autores entre las de contexto, aunque deberían formar parte de las variables predictoras de la misma manera en que se relacionan con el profesor, por lo que Dunkin y Biddle agrupan estas variables en tres clases: las experiencias formativas del profesor, su formación y las características del profesor, asimismo, este modelo debe completarse con algunas variables evidenciadas en el modelo de Clark y Peterson, como la planificación pre-activa y la presencia de obstáculos y de recursos y el modo de utilizarlos.

Por último, cabe resaltar que el proceso enseñanza- aprendizaje es esencialmente un proceso secuencial que funciona por integración sucesiva, no solamente de naturaleza comportamental, sino también cognitiva, así pues, aunque las investigaciones lograron evidenciar, mediante la observación de la conducta del profesor, cinco grandes conceptos considerados como significativos: la estimulación cognitiva, la estimulación motivacional, el clima social de la clase, el refuerzo y la implicación de la tarea, no se puede dejar de lado el estudio de los mecanismos cognitivos como los pensamientos y decisiones interactivas del profesor, que subyacen en esas cinco grandes categorías de comportamientos.

▪ **Conclusiones**

- Es necesario hacer aproximaciones metodológicas distintas, que sitúen cada una de ellas de forma minuciosa los componentes del modelo estudiado y fijen con precisión sus límites.
- Los estudios de observación clásicos que pretenden vincular los comportamientos observados con la ayuda de una rejilla de observación, con variables producto, requiere ser sometida a un meta- análisis para situar los resultados significativos y contextos en un conjunto problemático amplio.

- El estudio de casos sólo se puede apoyar en su validez interna y no en una validez externa, pues es importante promover estudios de casos que recojan información y la analicen sobre un máximo de variables de entrada, de proceso y de salida.

- **Autores del RAE #8**

Ángela Yulieth Galvis Flórez

Mary Luz Sarmiento Plata

- **Descripción bibliográfica:** Tipo de documento: Capítulo 3, ítem 2 del libro Observar las situaciones educativas de Postic & Ketele. pp. 179-200
- **Palabras Claves:** Observación, educación, innovación, evaluación, proyecto, pedagogía.
- **Contenido:**

La finalidad de este capítulo es presentar las distintas formas que adopta la observación según la fase en la cual se encuentre el proceso de investigación o la finalidad con la cual se realiza. Distribuidos de la siguiente forma:

- **Formas del cambio:** El cambio agrupa un conjunto de procesos y de resultados que son introducidos por una decisión de emprender una transformación en el sistema educativo. A partir de esto han surgido diferentes términos como son: renovación, innovación, la iniciativa de innovación, investigación acción, experimentación, investigación- desarrollo, etc.
- **Observación de la implantación de la innovación:** En esta se debe hacer un análisis de las condiciones de implantación de la propuesta, este análisis se da a partir de preguntas, donde se tiene en cuenta todo el proceso previo a la implementación de la propuesta. Allí se resalta que el principal beneficiario de los cambios en la innovación pedagógica es el estudiante, sin embargo, el docente debe sacar también aportes que contribuyan a su crecimiento pedagógico, ya que de lo contrario la innovación pedagógica será solo de momento.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

En esta primera fase se deben caracterizar los grupos que son observados, se toman decisiones con respecto al proyecto, esta se encuentra orientada por una serie de preguntas que le permiten al observador realizar un análisis más claro y objetivo. Además, se debe observar cómo fue el proceso de las discusiones en el grupo acerca de la preparación y toma de decisiones del proyecto, los efectos que han tenido esta toma de decisiones.

- **Observación a lo largo del proceso:** Al realizar la observación que abarca el transcurso del proceso, se resalta que dicho proyecto se encuentra en transformación continua, se realizan diagnósticos que evitan que sea un proyecto por experimentación. Además, se precisa que la función del observador es regular la marcha de la innovación, permitiéndole a quienes participan tener reacciones flexibles frente a las diferentes situaciones problemáticas que se le presenten.

- **La observación interactiva o participante según J. Cardinet:** El investigador observador interviene menos para recoger informaciones que para facilitar la explotación de las informaciones aportadas por los participantes.

- **Orientación general de la observación interactiva:** El proceso consiste en observar y desde dentro intentar comprender lo que sucede, por ello se requiere delimitar las características del campo de observación por medio de entrevistas.

- **Observación, evaluación y toma de decisiones:** En ella se realiza la recolección y la estructuración de la información que permita caracterizar cada uno de los hechos. Allí se resaltan cuatro tipos de decisiones que corresponden a los tipos de evaluación, en ellos está la planificación, la estructuración, la operacionalización y la revisión y los ajustes necesarios.

- **Observación de los efectos de una innovación:** Esta se puede dar por medio de una orden de evaluación a la innovación educativa, para ello se necesita:

- **Descripción analítica del dispositivo:**

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

- Características del centro en relación con el proyecto.
- Proceso de origen y puesta en marcha del proyecto.
- Presentación de los objetivos del proyecto y de las acciones que le corresponden dentro de la vida escolar.

- ***Búsqueda de indicadores:***

- Evaluación cuantitativa: Estudia los efectos de las variables independientes.
- Evaluación cualitativa: Son las representaciones que se forman de la reforma los distintos participantes en ella y sus percepciones recíprocas que determinan acciones.
- Observación reguladora: Al conjunto de los participantes implicados y los lleva de una forma interactiva a realizar su proyecto para hacerlo triunfar.

- **Observación y enfoque sistémico del desarrollo de la innovación:** Con esta se pretende analizar el proceso de cambio desde transformaciones internas generadas por la modificación de algún elemento, restricciones ejercidas por unos elementos sobre otros, y modificaciones en el funcionamiento general, etc. Se propone un modelo de seguimiento de la innovación el cual consta de dos partes: la estructuración y la dinámica del sistema. En el caso del primero se compone de aspectos como: gestión de proyectos, la organización del sistema (elementos y su tipo de relación), y cumplir con los objetivos. En el caso del segundo, contiene: los factores evolución desde el campo dinámico, los procesos racionales y socioafectivos, y, el análisis de la evolución introducida desde formas de equilibrio del campo, caracterización de la evolución (objetos y estructuras), y los efectos de la evolución del campo.

- **Precauciones metodológicas para la aplicación de la observación reguladora:** Esta observación está asociada a todos los participantes y las informaciones que se recogen por lo tanto se plantean dos cuestiones:

- **Observación cualitativa:**
 - Instrumentos estandarizados: Con estos se pretende obtener información más cercana a la realidad por lo tanto se usan instrumentos estandarizados de naturaleza múltiple, simples testimonios, informes de discusiones, estudios de casos, etc.
 - Estructuración de las informaciones: Busca fundamentar la interpretación de la situación sobre la red de significaciones dadas por los participantes y sobre el análisis de las observaciones y documentos recogidos.
- **Naturaleza de la observación participante:** Está orientada por las percepciones que dominan en la colectividad, se deben identificar percepciones implícitas y distanciarse de ellas. Entre los investigadores y participantes se deben determinar los objetivos, procedimientos que serán aplicados.
- **Conclusiones.** En conclusión, en este apartado se proponen diferentes tipos de observación que se pueden llevar a cabo dependiendo de la fase y la función que cumple en la investigación, de igual forma se presentan algunas características de cada una de ellas.
- **Aportes.** Postic y Ketele, aportan conceptos importantes en lo que respecta al proceso de observación dentro de la fase en la cual se encuentra la investigación (fase I), forma en la cual se puede caracterizar la observación con respecto a la población y el contexto en el cual se desarrolla la investigación.

5. Diseño Metodológico del Proyecto

La investigación titulada *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I*, es desarrollada por el grupo de investigación Paidópolis de

la Universidad Industrial de Santander, la cual es de tipo mixto. Según Hernández, Fernández, & Baptista (2010), el enfoque mixto es una combinación entre el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo. Para este caso la técnica con la cual se llevó a cabo fue la observación no participante y el instrumento usado fue el Classroom Assessment Scoring System (CLASS), el cual permite precisar las observaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes becados.

Por otra parte, Hernández et al. (2010) afirma que el enfoque mixto a pesar de estar relativamente nuevo permite profundizar en la comprensión del problema, entenderlo, cuestionarlo y confrontarlo con otras realidades vividas, que van desde lo particular a lo general. En este caso, se utilizaron las observaciones y la entrevista como instrumento de investigación a un grupo de maestros (becados de la maestría), se analizaron los datos y se llegó a conclusiones; estos datos conllevan la descripción de un panorama general que permitió obtener conclusiones y resultados del estudio. Esta recolección de datos permitió obtener las perspectivas, emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos.

5.1. Técnicas de investigación

5.1.1. Observación no participante. Estupiñán (2013) define la observación como un instrumento adecuado para acceder al conocimiento a partir de la percepción que se tiene a partir de los contextos físicos inmediatos y de las diferentes realidades sociales que allí se encuentran. Es por ello que la pasantía se desarrolla a partir de la observación en el aula, ya que lo que se busca es identificar cada una de las diferentes realidades de los docentes, en donde se tenga en cuenta el contexto de los docentes y los estudiantes con los cuales trabajan, la ubicación geográfica, etc.

A partir de ello, se busca realizar una observación de tipo científica, por lo tanto, en este sentido se busca identificar algunas características o actitudes diferentes a los aspectos tradicionales en las

prácticas pedagógicas realizadas por los docentes beneficiarios del Programa de Becas MEN y por los docentes que no hacen parte del mismo, pero que han autorizado su observación. Seguido a esto, se define el ¿cómo se va a realizar? por lo tanto, se establece como medio de observación el uso de dispositivos mecánicos de registro ya que éstos nos proveen una información más objetiva y exacta de la realidad en la cual se encuentran los participantes. Para ello, se hace uso de videograbadoras y grabadoras de audio que permitan realizar un buen registro de la información. Sumado a esto, también se hace uso del Diario de a bordo, el cual permite el registro de relatos escritos acerca de las experiencias y hechos observados. De igual forma, se define el ¿cuándo se va a observar? para este caso se pactan con las docentes cronogramas que permitan realizar la observación correspondiente a cada una de ellas. Finalmente, se acuerda el lugar en el cual se va a llevar a cabo y con qué aulas de clase.

5.1.1. Entrevista. Estupiñan (2013) establece que la entrevista es una conversación o intercambio verbal entre dos o más personas, en donde una es la entrevistadora y otra u otras son las entrevistadas; en este espacio se establece un diálogo acerca de la temática planteada en donde se tiene un objetivo claro. En este punto, se busca conocer en detalle lo que se piensa a partir de una situación establecida. Además, Sagastizabal & Perlo (2006) afirman que los tipos de entrevista se establecen en función del grado de control externo. Quezada (2010) afirma que

la entrevista es una interacción social que tiene por objeto recolectar datos para la indagación. El investigador formula preguntas a las personas capaces de aportar datos de interés (...) donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones (p.124)

En relación a lo anterior, la entrevista realizada a los docentes beneficiarios del Programa de Becas MEN se desarrolló de forma amena y tranquila para el docente, con ello se buscaba contrastar algunos aspectos que medía el instrumento de observación CLASS con su propio punto de vista o

concepción de la forma en cómo ellos se encuentran desarrollando su práctica pedagógica. Algunas ventajas que presenta, es que esta se desarrolla con los actores que han estado durante el proceso de la investigación. Por lo tanto, en este caso son los docentes becados a quienes se les realiza la entrevista, ya que ellos son la fuente principal de información en cada una de las observaciones realizadas.

Como se mencionó, las entrevistas se realizan en función de una temática u objetivo establecido, para ello se desarrolló una entrevista formalizada, la cual es definida por Quezada (2010) como aquella que se lleva a cabo “por medio de un listado fijo de preguntas cuyo orden y redacción permanece invariable” (p.126). Es importante mencionar que una de sus ventajas es la rapidez en la que se puede llevar a cabo, además, estas permiten un procesamiento estadístico más ágil debido a la homogeneidad que presentan las respuestas.

Las preguntas con las cuales se lleva a cabo son de tipo alternativa fija, es decir, son cerradas y formalizan el cuestionario en ellas el entrevistado sólo tiene posibilidad de dar su respuesta escogiendo una de las opciones dadas por el entrevistador (Quezada, 2010). A partir de ello, las preguntas realizadas a los docentes contaban con opciones que se encargan de medir la frecuencia con la cual ellos realizaban las actividades que presentan cada uno de los ítems, finalmente cada una de estas posibles respuestas tenía asignado un número que tenía como objetivo realizar su procesamiento estadístico (nunca= 1, a veces= 0, frecuentemente = 3 y siempre= 4).

5.2. Instrumentos

Según Sagastizabal & Perlo (2006) los instrumentos son la concreción de determinados métodos y técnicas que se encuentra sustentados teórico y metodológicamente. Es por ello que, para la recolección de datos se seleccionan algunos instrumentos como son la matriz de

observación CLASS, los diarios, y la entrevista para los docentes beneficiarios del programa Becas MEN.

5.2.1. Matriz de observación CLASS. El instrumento utilizado fue el Classroom Assessment Scoring System (CLASS). En el siguiente capítulo se profundizará sobre CLASS.

5.2.2. Agendas de notas o Diarios a bordo. En el proceso llevado a cabo desde la pasantía se tuvo en cuenta los Diarios de a bordo. Postic & Ketele (1988) definen este instrumento como

una técnica mucho más rica y completa que la de los diarios. No se contenta con anotar las actividades realizadas, sino que puede dar cabida a informaciones tan variadas como las intenciones perseguidas, su justificación, las actividades previstas en un primer momento, lo que en realidad se hizo, se vio o se oyó, las circunstancias de la acción, sus efectos, las dificultades encontradas... (p.58).

Asimismo, el Diario de a bordo debe comprender algunos aspectos esenciales como lo son la descripción detallada del espacio en el que se encuentran los participantes y especificaciones que no son perceptibles por medio de una cámara o una foto, la identificación de análisis de lo vivido en las observaciones desde percepciones objetivas y subjetivas, especificaciones de quién, cómo, dónde, cuándo o cómo se ejecutan las acciones (Postic & Ketele, 1988). El diario puede ser llevado por el observador o por el observado, en ambos casos son fuentes de información complementaria.

En este caso, el Diario de a bordo suministró a las pasantes información que sucedía fuera del plano de grabación, como también, permitió puntualizar gestos, frases o situaciones que la cámara no capto pero que ocurrieron. Por esta razón, se selecciona este instrumento como fuente de datos adicionales que apoyan el análisis de datos obtenidos en la observación.

5.2.3. Formato de entrevista. La entrevista realizada tuvo como función en primer lugar conocer qué percepciones tienen los docentes beneficiarios del Programa de Becas MEN en lo que respecta al desarrollo de su práctica pedagógica. Sumado a lo anterior, el instrumento funcionó como sistema de autoevaluación de su práctica. Este formato de entrevista fue diseñado por la profesora María Helena Quijano, docente titular de la Escuela de Educación de la UIS, quien pertenece al grupo de investigación Paidópolis y fue revisado por dos pares académicos antes de su aplicación quienes son la Mg. Claudia Patricia Salazar, docente de la UNAB, y la Dra. Martha Vitalia Corredor, docente de la UIS.

El proceso de evaluación por parte de los docentes es esencial en el seguimiento continuo de la calidad de la educación, el cual puede evidenciarse en componentes como el *Clima en el aula*, la *Organización y Desarrollo Curricular*, y las *Estrategias y Actividades didácticas*, incluyendo además la Evaluación.

El Instrumento de Autoevaluación busca indagar la valoración que los docentes participantes en el proyecto de investigación hacen de su propia práctica, a partir de indicadores y componentes. Se utiliza una escala de medición de variables de frecuencia: Nunca, A Veces, Frecuentemente y Siempre; la cual ofrece opciones de respuesta según criterio de evaluación y veracidad que el docente tiene respecto a su práctica. Se solicita marcar con una X, sólo una opción por indicador y se manejó el mismo formato para todos los participantes (ver apéndice A).

Es importante resaltar que la entrevista contó con 28 preguntas, en ellas el entrevistado estaba en condiciones de justificar, argumentar o explicar más a fondo la respuesta o el valor según la frecuencia dada. Además, cada una tenía un medidor de frecuencia (nunca, a veces, frecuentemente, siempre). Como se mencionó, la entrevista estuvo conformada por 28 preguntas, donde 9 de ellas se encontraban relacionadas con el *Clima de aula*, 10 con respecto a la

Organización y desarrollo curricular, y 9 que hacían parte de las *Estrategias y actividades didácticas* empleadas por el docente. Cada entrevista se desarrolló aproximadamente entre 20 y 30 minutos, de forma individual.

6. La Traducción y Estudio de los Componentes del Instrumento CLASS

El matriz de observación Classroom Assessment Scoring System denominada CLASS por sus siglas, es un instrumento de origen estadounidense realizado por docentes de la Universidad de Virginia. Ante esta situación, para poder hacer uso de este instrumento fue necesario realizar una traducción completa al español, ya que en su totalidad, junto con la bibliografía que lo acompaña solo se encuentra en inglés (Ver Apéndice B). En el momento de realizar esta investigación el instrumento solo se encontraba en su idioma original.

La traducción que fue utilizada en este proceso, fue realizada por medio de un trabajo colaborativo de las pasantes del Grupo A junto con la asesoría de la directora del proyecto. El documento original se titula *Classroom Assessment Scoring System: Dimensions Overview* de Pianta, La Paro & Hamre (2008) a partir de este documento se realizó la traducción (Ver Apéndice C). Es importante resaltar, que aunque la traducción se logró realizar de forma satisfactoria la comprensión en un primer momento tuvo algunas dificultades debido a los tecnicismos de algunas palabras, razón por la cual fue necesario ahondar en algunas dimensiones por medio de los antecedentes investigativos encontrados, para de esta manera poder adaptarlos a nuestro idioma.

El sistema de observación Classroom Assessment Scoring System (CLASS) fue creado por tres profesores, encabezados por el docente Robert Pianta¹ de la Universidad de Virginia de los Estados Unidos de América. Los cuales se basaron en las investigaciones realizadas sobre las interacciones que efectúa el docente y el estudiante, para así desarrollar una pauta de observación sobre dichas interacciones educativas. Este modelo conceptualiza las interacciones a partir de tres dominios: Apoyo emocional, Organización del aula y Apoyo instruccional. Cerdas Núñez, Castillo Cedeño, Castro Pérez, Hernández Herrera & Hidalgo Chinchilla (2016) precisan que:

Este instrumento es una herramienta de observación que ofrece un lente y un lenguaje común centrado en lo importante -las interacciones en el aula que estimulan el aprendizaje del estudiante-. En Estados Unidos los datos de CLASS se utilizan para apoyar las necesidades de desarrollo profesional de los maestros y establecer metas para las escuelas, con el propósito de orientar las reformas de todo el sistema a nivel local, estatal y nacional. (p.15)

Así mismo, Hamre, Goffin & Kraft-Sayre (2009) precisan que el sistema de observación CLASS, es un apoyo para los estados, condados, distritos y escuelas que pretenden mejorar la calidad de la educación que ofrecen. Sumado a lo anterior, busca mejorar las interacciones entre maestros y estudiantes. De igual forma, la compilación de datos ofrece respuestas a cuestiones prácticas e instruccionales sobre cómo implementar y coordinar los momentos de la clase, con el fin de mejorar la calidad de la educación, los procesos de evaluación y los sistemas de monitoreo.

El instrumento de observación CLASS, se compone de 3 dominios tal y como se muestra en la Ilustración 1, en donde se contemplan determinadas dimensiones. Stuhlman, Hamre, Downer, & Pianta (s.f) establecen que el foco de observación debe centrarse en la variedad de las prácticas de

¹ Robert Pianta, PhD, es Decano de Curry School of Education, pertenece a Novartis US Foundation, Profesor de educación, psicología y Director Fundador del Centro de Estudios Avanzados de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad de Virginia.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

enseñanza destinados a mejorar el desempeño de los docentes. Por esta razón, se deben priorizar la calidad de la interacción entre estudiantes y docentes, sumado al plan de estudios, la planificación de los docentes y la participación de los padres en el proceso educativo. A partir de esto, el instrumento contempla tres dominios que están vinculados a los resultados positivos en el aula de clase, los cuales son: *Apoyo Emocional*, *Organización del Aula* y *Soporte Instruccional*. Cada uno de estos dominios ayudan a comprender plenamente el impacto de las experiencias de los docentes en las prácticas pedagógicas sumadas al rendimiento de los estudiantes (Stuhlman, Hamre, Downer, & Pianta, s.f, p.2).

Figura 1. Dominios de CLASS

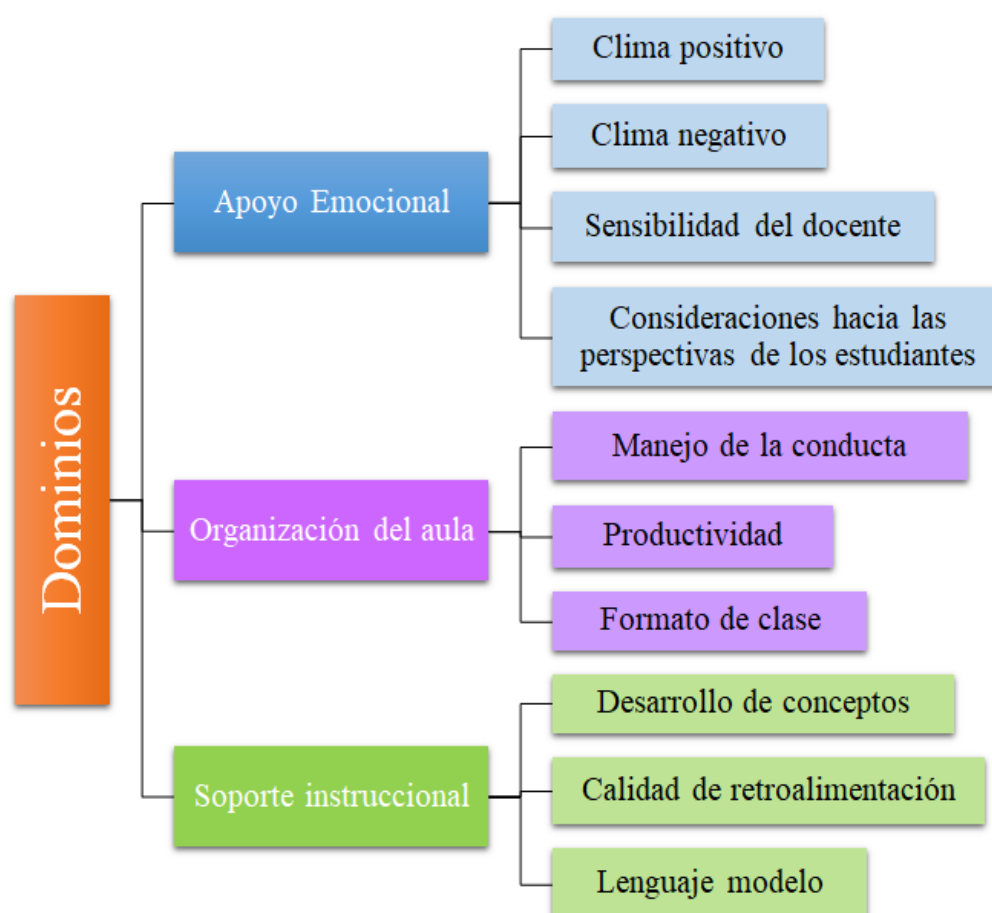


Ilustración realizada con base en el instrumento CLASS

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Los componentes² que se evalúan en el dominio de *Apoyo Emocional* se compone de cuatro dimensiones: *Clima Positivo*, que alude a la conexión emocional que existe entre el docente y el estudiante a partir de las buenas relaciones entre ellos, las muestras de afecto positivo del docente hacia los estudiantes, la comunicación positiva que se evidencia en el aula, y las demostraciones de respeto mutuo entre docente y estudiante; el *Clima Negativo*, corresponde a las muestras de irritabilidad, enojo, presencia de controles punitivos para restablecer el orden, la ausencia del respeto, y presencia de negatividad severa que se puedan presentar en el aula; la *Sensibilidad del docente*, mide la capacidad del docente de responder ante las necesidades académicas y emocionales de los estudiantes, siendo receptivo y eficaz en la resolución de problemas, y donde se evidencie que los estudiantes están cómodos ante la presencia del docente; finalmente, la *Consideración hacía las perspectivas de los estudiantes*, contempla la flexibilidad en el aula de clase teniendo en cuenta las ideas e intereses de los estudiantes para de esta forma promover el liderazgo y la autonomía.

El segundo dominio, *Organización del aula* se compone de tres dimensiones las cuales corresponden a: *Manejo de la conducta*, aborda los comportamientos que tienen los estudiantes en las normas de clase establecidas, la forma en que redirecciona los malos comportamientos y la proactividad ante la resolución de problemas a partir del monitoreo constante; la *Productividad*, contempla la maximización del tiempo de aprendizaje de los estudiantes en donde se evidencia que ellos tienen conocimiento de cómo funciona la clase, y se evidencia la preparación de la misma por parte del docente; por último, el *Formato de clase*, recopila la efectividad en las lecciones junto con la participación activa de los estudiantes, la utilización de diversos materiales y

² Los componentes se definieron a partir de la traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW*. [CLASS: Descripción de dimensiones].

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

modalidades que capten la atención del estudiante, sumada a los objetivos de aprendizaje que se contemplan en la lección.

Finalmente, el tercer dominio *Soporte Instruccional* contempla tres dimensiones que son: el *Desarrollo de Conceptos*, se tiene presente cómo el docente lleva cabo el análisis y el razonamiento en los estudiantes frente a cada una de las situaciones que se proponen, junto con el proceso de generación de ideas propias, y de enlazar los conocimientos adquiridos en el contexto real de los estudiantes; la *Calidad de Retroalimentación* contempla los medios por el cual la docente proporciona apoyo en la producción del conocimiento en los estudiantes, cómo incentiva la búsqueda del conocimiento y así mismo ayuda a proporcionar información útil para su desarrollo óptimo; y finalmente, el *Lenguaje Modelo* permite que se den relaciones comunicativas en donde se puedan precisar y aclarar conocimientos y dudas que surgen dentro del aprendizaje.

Estas dimensiones son evaluadas con base en niveles, los cuales incluyen: nivel bajo (1,2), nivel medio (3, 4, 5) y nivel alto (6,7). El instrumento CLASS, es una pauta de observación holística. Según Hamre et al. (2009) establecen que para subsanar las necesidades educativas se deben proporcionar los elementos adecuados que garanticen una evaluación de las interacciones eficaces entre estudiantes y maestros, para de esta forma poder contribuir a la mejoría de las mismas. Sumado a esto, el instrumento CLASS permite enlazar la evaluación para la efectividad del docente (por medio del monitoreo y la evaluación) con los conocimientos y habilidades que tenga para promover el desarrollo integral del estudiante (Hamre et al., 2009, p.6).

Es pertinente aclarar que luego de estudiar el instrumento y realizar las indagaciones necesarias, se procedió a la realización de un curso de formación de análisis estadístico el cual fue dirigido por PhD. Alexandra Cortés, docente titular de la Escuela de Economía de la UIS. Dicho curso suministró las herramientas pertinentes para proceder al manejo de los datos cualitativos obtenidos

por medio del instrumento. Así mismo, se creó la base de datos del Grupo A de la pasantía la cual cuenta con la recopilación de todas las sesiones de grabación realizadas y está depositado en un archivo de Excel. Cada grupo de pasantes se encargó de realizar el respectivo análisis estadístico de su muestra, en este caso 4 docentes becados y 2 docentes no becados.

7. Selección de la Muestra

La maestría en pedagogía recibió a 212 estudiantes participantes del programa Becas para la Excelencia del MEN. En este proyecto, el grupo de investigación Paidópolis seleccionó una población total de 22 becados (ver tabla 1). El Grupo A manejó 13 participantes, y en este trabajo se analizó una muestra de 4 becados, correspondiente a la Institución Educativa El Ramo (Betulia) y el Colegio San Carlos (San Gil) (Ver tabla 2).

Tabla 1. Población y muestra

Año - cohorte	Sede	Población	Muestra
2015- 2016	UIS Bucaramanga	18	1
	UIS Socorro	3	3
	TOTAL	21	4

Tabla 2. Número de docentes beneficiarios participantes

Municipio	Institución Educativa	N° de docentes Becas MEN	N° de docentes no becados
<i>Betulia</i>	El Ramo	1	0
<i>Lebrija</i>	La Victoria	1	0

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

<i>Curití</i>	Eduardo Camacho Gamba	3	0
<i>Rionegro</i>	El Pórtico	3	0
<i>Girón</i>	Aguada de Ceferino	2	0
<i>Girón</i>	Juan Cristóbal Martínez	3	0
<i>San Gil</i>	Luis Camacho Rueda	2	3
<i>San Gil</i>	San Carlos	3	2
<i>Charalá</i>	Escuela Normal Superior Charalá	2	1
<i>Guadalupe</i>	Escuela Normal Superior María Auxiliadora	1	1
TOTAL		21	7

La selección de las instituciones educativas se realizó de forma que a cada uno de los pasantes abarcara la mayor cantidad de docentes pertenecientes al programa de Becas MEN en una misma institución, así como de aquellos profesores que no hacen parte del programa. Para ello se presentaron algunos criterios que faciliten la selección y participación de los diferentes centros educativos tanto rurales como urbanos. Dentro de los criterios más relevantes se encuentran la cantidad de docentes becarios graduados que hay dentro de la misma institución educativa y con disponibilidad de tiempo para realizar los respectivos encuentros, distancias de recorrido entre cada una de las instituciones, esto con el fin de facilitar el transporte de los pasantes hacia los lugares en los cuales se encuentran laborando los maestros.

Una vez se seleccionaron las instituciones se procedió a realizar las visitas necesarias para la aprobación de la ejecución del proyecto por parte de los participantes y directivos. En dicha reunión se pactaron compromisos correspondientes a establecer las fechas de visita para realizar las grabaciones, y la selección de otro equipo de maestros que no fueron beneficiarios del programa quienes nos permitirían acceder a observar sus prácticas pedagógicas con el fin de poder determinar cuál es la diferencia que tienen estos maestros con respecto a los que han realizado la

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

maestría y son beneficiarios del programa de becas MEN. En este proceso de selección encontramos algunas dificultades en hallar a los docentes no becados, ya que algunos de ellos se rehusaban a ser grabados, por esta razón la muestra de estas personas es inferior a los becados (Ver tabla 3).

Tabla 3. Docentes participantes en la muestra

Institución educativa	Docentes Becados	Docentes No Becados
San Carlos	3	2
El Ramo	1	0
TOTAL	4	2

Una vez se pactaron las fechas de visita, se solicitó previamente la recolección del formato de asentimiento y consentimiento (ver anexo D) para los padres de familia de los estudiantes que participaron en las grabaciones. De igual forma los docentes participantes dieron la autorización escrita para la ejecución de las grabaciones (ver apéndice E). Lo anterior se realizó debido a la Ley 1581 de 2012, la cual es conocida como Ley de Protección de Datos Personales. Los documentos recolectados reposarán en una caja depositada en el grupo de Investigación Paidópolis de la UIS.

Posteriormente, se realizan las visitas a las Instituciones Educativas que tienen como fin realizar la observación y grabación de cada una de las sesiones de clase que cada maestro realizó durante esa jornada. Para ello se realizó una visita a cada sede, de cada una de las instituciones participantes (Ver tabla 4).

Tabla 4. Resumen de sesiones observadas

Docente observado	Fecha y lugar de la observación	Rural o urbano	Modalidad	Grado de escolaridad	Asignatura	Total de sesiones observadas	Total de momentos/ fragmentos	Total de tiempo de grabación
DB1 Becado cohorte -	23 de abril de 2018 Colegio San	Urbano	Escuela regular	Once	Física	3	2	00:43:54
				Decimo			2	00:53:28

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

	Carlos (San Gil)			Noveno		2	00:50:32
DB2 Becado cohorte	23 de abril de 2018 Colegio San Carlos (San Gil)	Urbano	Escuela regular	Sexto	Matemática	1	2 00:48:13
				Séptimo	Geometría		2 00:45:06
DB3 Becado cohorte	24 de abril de 2018 Sede del Colegio San Carlos (San Gil)	Urbano	Escuela Regular	Primero	Dirección de grupo		2 00:50:01
					Ingles	4	1 00:21:00
					Educación física		2 00:47:00
					Matemáticas		5 01:53:00
DB4 Becado cohorte	7 de mayo de 2018 Institución Educativa El Ramo sede Unión Norte (Betulia)	Rural	Escuela Nueva	Primero y Tercero	Lengua Castellana	2	5 01:56:19
					Ciencias Naturales		5 01:20:01
DNB1 Docente no becado	23 de abril de 2018 Colegio San Carlos (San Gil)	Urbano	Escuela regular	Decimo			2 00:50:12
				Decimo	Matemáticas	3	2 00:51:07
				Once			2 00:38:28
DNB2 Docente no becado	24 de abril de 2018 Sede del Colegio San Carlos (San Gil)	Urbano	Escuela Regular	Quinto	Matemáticas		2 00:51:03
					Matemáticas	3	2 00:45:17
					Ciencias Naturales		2 00:50:05
					Religión		1 00:30:12
Total						16	43 16:24:58

De las jornadas de observación a cada una de las sedes de las instituciones se buscó identificar el contexto, realizar una caracterización general de los estudiantes y finalmente realizar la observación de las sesiones de clase que la maestra desarrollaba. Inicialmente se programaron más visitas pero por situaciones inesperadas se redujeron. En el caso de Betulia, las condiciones de acceso a las veredas se vieron afectadas por las condiciones climatológicas del lugar, y en el caso de San Gil, inesperadamente se convocó a un paro institucional debido a los daños que presentaba

la de infraestructura del colegio, por estas razones la muestra inicial que se tenía y fue pactada en las reuniones se vio reducida.

8. Análisis Cuantitativo y Cualitativo de Datos

El instrumento CLASS fue aplicado a 16 sesiones de clase; en donde 10 sesiones corresponden a docentes becados y 6 a docentes no becados. En el análisis utilizamos códigos para identificar a los docentes siendo los becados DB1, DB2, DB3 y DB4; y, DNB1 y DNB2 los docentes no becados. En este caso, se hizo presencia en 2 instituciones educativas de municipios de Santander; Betulia y San Gil.

8.1. Análisis del docente DB1

Las observaciones correspondientes al docente DB1 se realizaron en tres sesiones (ver tabla 5) ejecutadas en diferentes momentos de una jornada escolar de una institución educativa pública ubicada en el municipio de San Gil. Los grupos en que se realizó la observación corresponden a la básica secundaria en los grados de noveno, décimo y once. El docente DB1 orienta el área de física en los diferentes niveles escolares y realizó la Maestría en Pedagogía en la sede Socorro-UIS dentro del marco del programa de Becas MEN.

Tabla 5. Resumen de sesiones del docente DB1

Sesión	Fragmentos de 20 minutos	Grado de escolaridad	Área del conocimiento
1	2	Once	Física
2	2	Décimo	Física

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

	Variedad de modalidades y materiales	4	2	1	2	6	1	2,67	Bajo
	Interés del estudiante	2	2	5	4	4	3	3,33	Medio
	Claridad en los objetivos de aprendizaje	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
	Promedio de dimensión							2,38	Bajo
PROMEDIO DOMINIO								3,38	Medio

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	2	2	3	2	2	2	2,17	Bajo
		Producción	1	1	2	2	1	1	1,33	Bajo
		Integración	2	2	2	1	2	2	1,83	Bajo
		Contextualización al mundo real	2	6	1	1	6	7	3,83	Medio
	Promedio de dimensión								2,29	Bajo
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Circuitos de retroalimentación	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Incentivar procesos de pensamiento	1	1	3	3	1	1	1,67	Bajo
		Proporciona información	2	1	3	2	4	6	3,00	Medio
		Estímulo y afirmación	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Promedio de dimensión								1,53
	Lenguaje modelo	Conversaciones frecuentes	2	1	3	5	2	2	2,50	Bajo
		Preguntas abiertas	6	5	5	5	5	5	5,17	Medio
		Repetición y ampliación	2	1	4	3	2	1	2,17	Bajo
		Conversaciones propias y paralelas	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Lenguaje técnico	7	7	7	7	7	7	7,00	Alto
		Promedio de dimensión								3,57
PROMEDIO DOMINIO								2,46	Medio	

En la tabla 6 se encuentran expuestos los resultados de cada una de las sesiones divididas en fragmentos y relacionadas a cada una de las dimensiones del instrumento de observación CLASS.

Tabla 7. Resumen de docente DB1 de las dimensiones CLASS

Dominios	Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Mínima	Máxima
Apoyo Emocional	Clima Positivo	3,25	2,58	1,17	6,83
	Clima Negativo	1,17	0,33	1,00	1,67
	Sensibilidad del Maestro	3,50	2,35	1,33	6,00

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	3,21	2,59	1,50	7,00
Organización del aula	Manejo de la conducta	4,13	3,33	1,00	7,00
	Productividad	3,63	2,85	1,00	6,83
	Formato de clase	2,38	1,45	1,00	4,00
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	2,29	1,51	1,00	4,33
	Calidad de retroalimentación	1,53	1,00	1,00	3,17
	Lenguaje modelo	3,57	2,54	1,00	7,00

Al revisar la observación realizada al docente DB1 (tabla 7), los resultados correspondientes al dominio *Apoyo emocional* arrojan que en la dimensiones de *clima positivo*, *sensibilidad del maestro* y *consideración hacia las perspectivas de los estudiantes* presentan variaciones tal y como lo indica las desviación estándar de cada dimensión. Esto indica, que se recorrió los tres niveles en algún momento de las sesiones, a excepción del *clima negativo* el cual se mantuvo con una máxima de 1,67 y una mínima de 1,00. Este último resultado señala que en los grupos con los que se hizo la observación no hay indicios de irritabilidad, sarcasmo o irrespeto. Sin embargo, la variación que aquí se presenta corresponde a situaciones específicas en las que se realiza una amenaza sutil como lo es:

- Ahí hay un ejemplo, más adelante ustedes lo van a estudiar y lo van a analizar y yo sé que lo van a hacer porque ustedes saben que yo saco los ejemplos en las evaluaciones para que los analicen (...) y si tienen alguna pregunta o alguna duda sobre ese ejemplo pues me la hacen, y si no pues yo se las hago en la evaluación. (Sesión 1, 00:18:23-00:18:47)
- Aquí también tenemos un ejemplo que yo sé que ustedes lo van a analizar y lo van a estudiar cuidadosamente y después me van a preguntar (sesión 1, 00:31:38- 00:31:50)

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

- *¿Cuál es la diferencia entre una onda transversal y una onda longitudinal? (Silencio en el aula) Si no nos toca volver a hacer el curso de ondas (Sesión 3, 00:09:04)*

La acción del profesor DB1 se justifica bajo Stenhausen et al (1974) quienes precisan que “la tarea disciplinaria que compete al educador es usar su poder de manera tal que la clase llegue a adoptar, como propios, estándares que permitan hacer realidad sus propósitos educativos” (p.43). Lo anterior sugiere que el docente orienta las temáticas y realiza las anotaciones que cree pertinentes, en este caso pretendía que los estudiantes tomarán sus recomendaciones para que pasaran sus evaluaciones posteriores a la clase.

Con respecto a la similitud de las dimensiones restantes, es posible afirmar el docente cuenta con buenas relaciones con los estudiantes y se presenta un ambiente tranquilo y sano, por lo que no se presentan actos de irrespeto de ningún tipo. También, se logra evidenciar algunos momentos en que se realizan bromas acordes a la temática que están trabajando, siempre bajo actitud de respeto. Algunos momentos en que se ve reflejado son:

Profesor DB1: Vamos a dibujar un plano cartesiano (se dirige al tablero) va la línea derecha ¿qué tal el pulcito del hombre? (algunos estudiantes los estudiantes comentan y se ríen)

Estudiante: Ni yo con regla (se escuchan algunas risas en el aula). (Sesión 2, 00:06:16 – 00:06:36)

Profesor DB1: La magnitud se representa por el vector, le voy a dar un nombre. Lo voy a llamar el vector P de Pedro

Estudiante: ¿Ego? ¿Dónde? (se escuchan risas por parte del docente y los estudiantes) (Sesión 2, 00:09:48 – 00:10:10)

En medio de un ejemplo, el docente solicita la ayuda de un estudiante. Este ejemplo se está enfocado en precisar el concepto de fuerza y pone como ejemplo que el estudiante sostiene un lado de la cuerda y el docente el otro lado.

Estudiante: Sería menos 2 ¿no?

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Profesor DB1: Por ahora al signo no le vamos a prestar atención. Efectivamente más adelante vamos a tener que decir si se le pone aquí o aquí (señala el positivo y el negativo)

Estudiante: Es para no hacernos perder (varios estudiantes ríen)

Profesor DB1: Ahora, como yo soy más fuerte ¿cierto? eso se nota (varios estudiantes se ríen)

Estudiante: Eso es cruel pero cierto

Profesor DB1: El que tira hacia este lado, vamos a decir que yo tengo el triple de la fuerza ¿cierto? (los estudiantes exclaman y ríen)

Estudiante: ¡Que humilde!

Profesor DB1: Entonces él hace una fuerza de 2 pero yo voy a hacer una fuerza de 6 (lo escribe en el tablero)

Estudiante: Y lo hace grandote ¿no? O sea el rico siempre humillando al pobre (Sesión 2, 00:38:58- 00:39:52)

Los ejemplos mencionados resaltan la confianza y buen ambiente que hay en el aula. En este aspecto las buenas relaciones se pudieron evidenciar en su mayoría en la sesión 2. Sumado a esto, es importante resaltar que en ningún momento utiliza un tono de voz áspero y se mantiene siempre atento a las preguntas que le hacen; sin embargo, este docente pocas veces se acerca a los educandos ya que la mayoría del tiempo se encuentra en la parte delantera del aula. Vieira (2007) precisa que “el profesor que se siente seguro tiene la capacidad de transmitir seguridad a los alumnos, es decir, tiene la capacidad de tranquilizar al grupo o curso” (p.39), este docente DB1 demuestra estar totalmente tranquilo en todas las sesiones y mantener un ambiente tranquilo en el aula.

Con relación al dominio de *Organización del aula*, se presentan algunas variaciones entre las dimensiones que aborda (ver tabla 7). En primer lugar, el mayor puntaje es de 4,13 correspondiente al *manejo de conducta* en la que se presenta una desviación estándar de 3,33 lo que quiere decir

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

que aunque en promedio se encuentra en el nivel medio, alcanzó el nivel alto en algunos ítems. Los resultados que sobresalen en la dimensión corresponden a los ítems: *redirección del mal comportamiento* y en *comportamiento del estudiante*. Lo que indica que las aulas en las que se desarrolló la observación no se presentan momentos de mala conducta, y cuando esto pasa el docente lo redirige eficazmente. A pesar del buen comportamiento, no se realiza un monitoreo constante de los educandos sumado a la ausencia de las normas de clase, por lo que es posible suponer que las reglas de clase están demasiado claras o no existen. La ausencia de cercanía entre los observados provoca que el monitoreo en el aula sea casi nulo, Egeen & Kauchak (1999) precisan que “un monitoreo cuidadoso, seguido de respuestas apropiadas pueden contribuir en gran medida a un clima de apoyo y simultáneamente demostrar altas expectativas tanto en la conducta como en el aprendizaje” (p.49). La ausencia de esto puede afectar el aprendizaje de los estudiantes ya que ellos pueden estar repitiendo errores sin saberlo.

En cuanto a la dimensión *productividad*, obtuvo el promedio de 3,63 y una máxima de 6,83. Lo anterior indica que algunos ítems de esta dimensión, se encuentran en el nivel alto. En este caso el docente presentó altos puntajes en uno de los ítems correspondientes a esta dimensión el cual corresponde a la preparación de la clase. Lo anterior quiere decir que las sesiones observadas demostraban la preparación de las temáticas a tratar, las transiciones entre los momentos de la sesión son rápidas y no toman tiempo adicional de las lecciones. Sin embargo, se obtuvo puntuaciones bajas en lo correspondiente al ítem de *maximizando el tiempo de aprendizaje*, ya que las actividades establecidas eran dirigidas en su mayoría por él, lo que no daba espacio para que los estudiantes ejecutaran por sí mismos la actividad y siguieran su propio ritmo de aprendizaje. Por otra parte, no fue posible identificar las rutinas que posee el aula por lo que no son claras las expectativas que se tienen sobre los estudiantes o sus funciones.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

En lo que corresponde a la dimensión de *formato de clase*, el docente DB1 obtiene en promedio de las observaciones 2,38 y de máxima 4,00 (ver tabla 7). Lo que indica que esta dimensión es la más baja del dominio *Organización del aula*. En este caso los resultados obtenidos arrojaron puntajes variados que abordaron desde el nivel bajo hasta el alto. Es posible decir que hay momentos en que se facilitan actividades para incentivar la participación de los estudiantes por medio de preguntas; esto suele realizarlo por medio de bromas o ejemplos concretos. En cuanto a los materiales usados, en todas las lecciones suele utilizar los mismos. Es decir, el tablero inteligente, las fotocopias, los cuadernos, la calculadora, y en algunos casos, elementos disponibles en el laboratorio de física como lo son el péndulo o el diapasón. Estos implementos son utilizados en los momentos que así lo requiere la lección, el maestro ilustra los gráficos o los ejercicios por medio del tablero inteligente para que todos lo puedan observar. Como resultado de la utilización de estas modalidades, los estudiantes se involucran en algunos momentos, pero en el aula la voz que siempre se escucha es la del docente.

En cuanto al dominio de *Soporte instruccional*, en la dimensión de *desarrollo de conceptos* se obtiene como resultado 2,29 ubicado en el nivel bajo (ver tabla 7). Lo que indica que las discusiones que se presentan en el aula son ocasionales y son dirigidas a partir de preguntas literales o de cosas específicas (fórmulas, definiciones, etc). Asimismo, se presentan muy pocos momentos de producción de los estudiantes en los que ellos generen productos e ideas propias, normalmente se les pide que hagan un ejercicio corto o una operación específica pero ante los problemas que se plantean el docente suele ser quien lo resuelve. Según Pozo Municio & Gómez Crespo (1998) la función del docente debe ser diferente al papel de “explicar” ya que él debe encargarse de corregir errores técnicos a partir de refuerzos que eviten la propagación del error. Sumado a esto, es necesario suministrar el tiempo suficiente para que el estudiante realice

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

procedimientos específicos orientados a los contenidos estipulados, pero para ello se requiere tiempo extra en la clase por lo que normalmente se opta por “explicar” cómo se hace, por medio de ejemplos o modelos. A partir de lo anterior, es posible afirmar que el docente opta por explicar las temáticas por medio de ejemplos sin dar espacios en el aula para que los estudiantes apliquen los conocimientos que obtienen.

Es posible afirmar que el docente hace un intento por conectar los conceptos que trabaja por medio de afirmaciones como: “Y el impulso es igual a esto que también lo vimos el año pasado, no sé si se acuerdan” (sesión 1, 00:23:05), “vamos a partir de algo que ustedes conocen bastante” (sesión 1, 00:35:16), o “¿qué vimos nosotros anteriormente en el Movimiento Rectilíneo Uniforme (MRU) y Uniformemente Variado (MRUV)?” (Sesión 2, 00:02:49). Las expresiones anteriores hacen alusión a conceptos que los estudiantes “ya deben saber” por lo que el docente asume que tienen conocimiento de ello y no profundiza en ellos. Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental del MEN (1998) establecen que el estudio de estas áreas requiere el uso de operaciones formales o procesos de pensamientos y acción con los cuales establecer una respuesta basada en sus conocimientos, capacidades y habilidades. Si lo anterior no se implementa en la escuela produce que los educandos generen respuestas automáticas carentes de sentido y con un bajo nivel de comprensión de las operaciones necesarias para comprender la física o la química (MEN, 1998). Es probable afirmar que esto sucede en estas sesiones, ya que los problemas que se plantean son ejercicios sencillos enfocados a la temática que se trabaja bajo el uso de una técnica específica. En el caso del ejemplo anterior, se requieren conocimientos base de MRU y MRUV, sin tener claras estas nociones puede producir confusiones o que se repitan errores.

Por otra parte, en la mayoría de las sesiones se presentó conexión con el mundo real, ya que el docente conectaba los conceptos o los ejemplos con situaciones que ellos vivencian o que

conocieran. En el momento en que se estudiaban ondas, se optó por ejemplificar de la siguiente forma: se hizo referencia a las frecuencias que utilizan los celulares en el momento de ejecutar las llamadas (sesión 3, 00:26:47), la frecuencia que utilizamos los humanos al hablar (sesión 3, 00:27:06) o el sonido imperceptible al oído humano generado por las jirafas (sesión 3, 00:27:31). Es posible afirmar, que las sesiones observadas contienen variedad de ejemplos que se basan en situaciones particulares o elementos específicos que todos conocemos. Pozo Municio & Gómez Crespo (1998) establecen a partir de la teoría de Ausubel que

Siempre que una persona intenta comprender algo (...) necesita activar una idea o conocimiento previo que le sirva para organizar esa situación y darle sentido. Sin embargo, la activación de conocimientos previos, aun siendo necesaria para la comprensión, no asegura un aprendizaje adecuado de los nuevos conceptos presentados. El objetivo del aprendizaje significativo es que en la interacción entre los materiales de aprendizaje (el texto, la explicación, la experiencia, etc) y los conocimientos previos activados para darle sentido, se modifiquen esos conocimientos previos, surja un nuevo conocimiento (p. 94)

Lo anterior quiere decir que sin la conexión entre el mundo real y los conceptos presentados el proceso de aprendizaje sería más difícil para los estudiantes. En este caso el docente utiliza ejemplos específicos de los que ellos tengan conocimiento y los relaciona con las temáticas que se abordan en la sesión de clase.

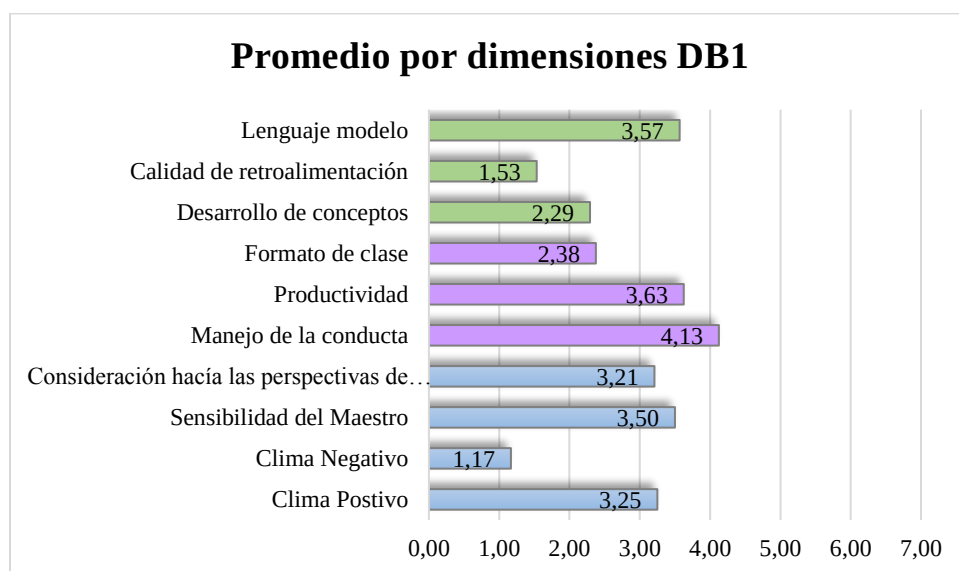
Con relación a la dimensión de *calidad de la retroalimentación*, se obtuvo como resultado 1,53 situado en el nivel bajo. Este resultado es atribuido al carecer de andamiajes, circuitos de retroalimentación e incentivar los procesos de pensamientos. En primer lugar, no fue posible evidenciar andamiajes ni estímulos para fomentar el interés y la participación de los estudiantes; sumado a esto, se descartan las respuestas incorrectas y el docente se encarga de responder

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

correctamente. Por el contrario, él suele proporcionar información adicional, por medio de ejemplos los cuales utiliza con el fin de expandir la comprensión de los educandos.

Por último, la dimensión de *lenguaje modelo* obtiene como puntaje 3,57 ubicado en el nivel medio del instrumento CLASS (ver tabla 7). Sumado a este puntaje, se contemplan resultados similares en tres ítems: *conversaciones frecuentes, repetición y ampliación, y conversación propia y paralela*. Así pues, se presentan pocas conversaciones en el aula (entre docente y estudiantes, y entre pares), no hay expansión o aclaración de las respuestas que suministran los educandos ante determinadas preguntas, y no hay mapeo de acciones por medio del lenguaje y la descripción. No obstante, los ítems con mejores resultados corresponden a *preguntas abiertas y lenguaje técnico*. Lo anterior es posible atribuirlo a la variedad de preguntas y al uso de lenguaje propio de la física; sin embargo, los cuestionamientos no eran resueltos por los jóvenes sino por el docente. Asimismo, en la sesión 2 fue posible evidenciar el dominio de los estudiantes en los conceptos y el uso de lenguaje especializado, ya que tuvieron el espacio para resolver un problema dentro del aula de clase y demostrar sus conocimientos.

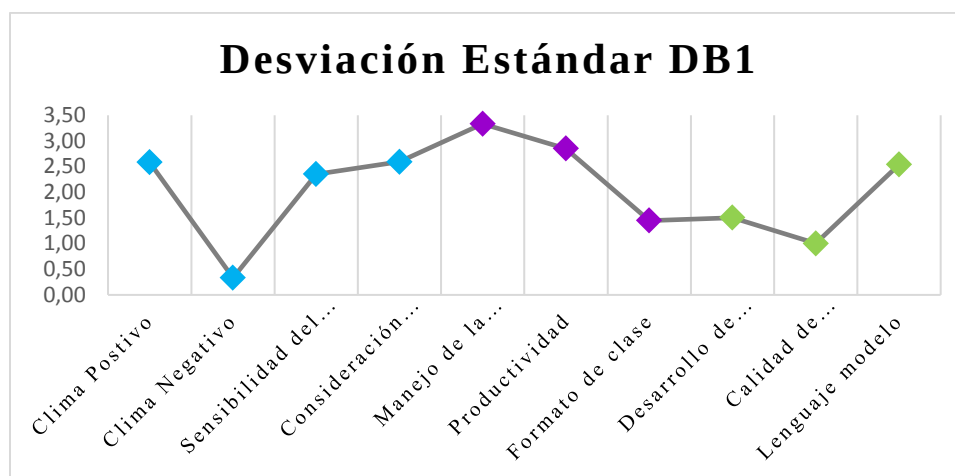
Figura 2. Promedio por dimensiones DB1



INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

En lo que respecta a las dimensiones que comprenden cada dominio, en este caso, se encontraron en su mayoría en el nivel medio. El docente DB1 (ver figura 2) obtiene resultados correspondientes al nivel bajo en aspectos como la *calidad de la retroalimentación* que se presenta en el aula, el *desarrollo de los conceptos* que trabaja en el aula, y en los aspectos correspondientes al *formato de clase* los cuales contemplan las modalidades, estrategias y objetivos de clase los que presentan mayor debilidad. En lo correspondiente al *clima negativo* obtiene un resultado favorable ya que esta dimensión invierte sus valores en el promedio final por lo que su bajo puntaje bajo es favorecedor e indica que el aula no presenta situaciones punitivas o de irrespeto constantes.

Figura 3. Desviación por dominios DB1



En relación con la desviación estándar (ver figura 3) se presenta variabilidad en casi todas las dimensiones a excepción del *Clima negativo*, el cual se mantiene igual en todas las sesiones. Este resultado indica que la observación tuvo diferencia de hasta 3,5 puntos lo que indica que los valores no se mantuvieron estáticos y cambiaron dependiendo del fragmento observado. La dimensión que menos variación presento fue la de *clima negativo* (D.E= 0.33), *formato de clase* (D.E = 1,45), *desarrollo de conceptos* (D.E = 1,51), y *calidad de la retroalimentación* (D.E= 1,00).

Figura 4. Puntuaciones DB1 por dominios CLASS

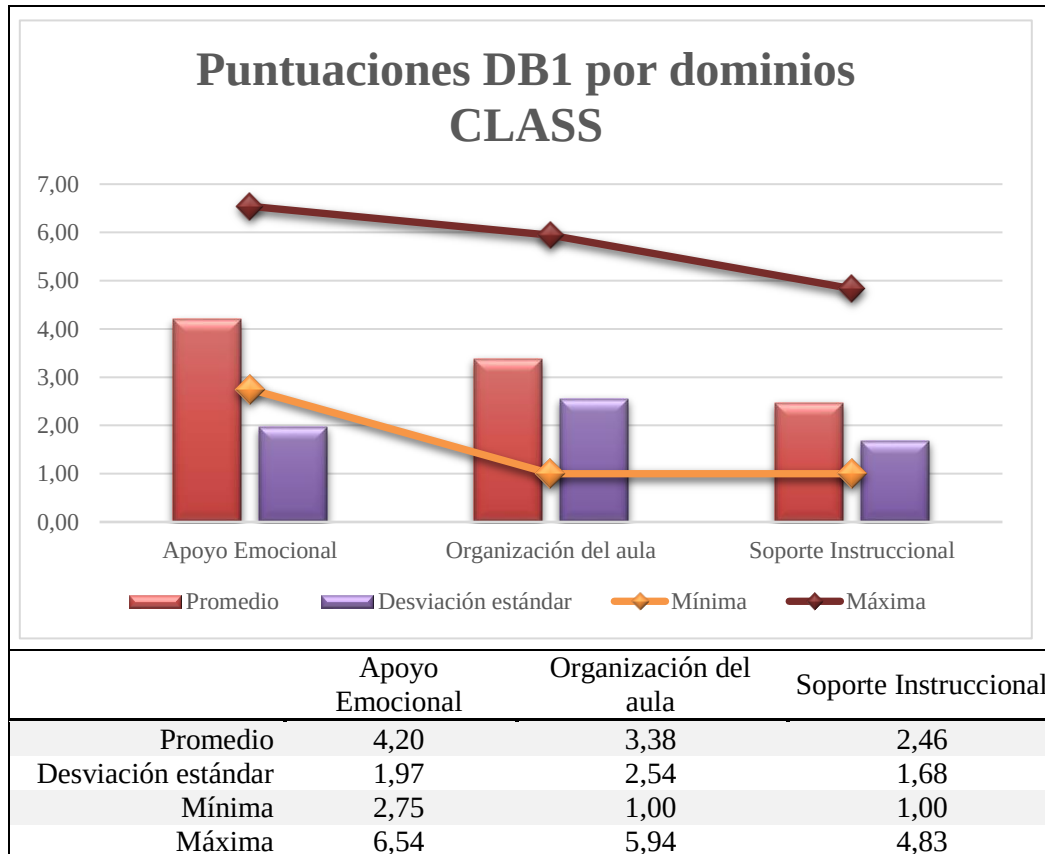
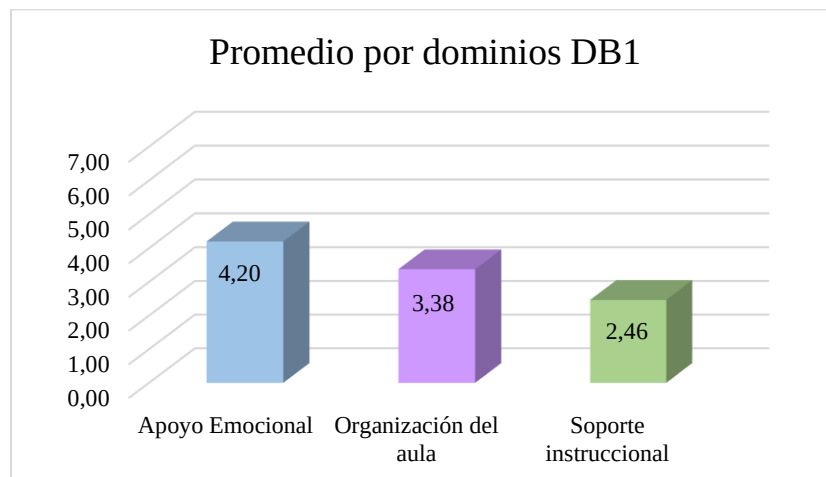


Figura 5. Promedio por dominios



En conclusión, el docente DB1 se ubicó en el nivel medio en dos dominios: *Apoyo emocional* y *Organización del aula*, y en el nivel bajo con *Soporte instruccional* (Ver figura 4). En el caso

del primer dominio, se obtuvo un promedio de 4,20 llegando a obtener una máxima promediada de 6,54. Esto indica que el docente tiene buenas relaciones con los estudiantes las cuales son basadas en el respeto, no se presentan controles punitivos constantes o situaciones que afecten la tranquilidad del aula. Sin embargo, es necesario trabajar en la identificación de problemas de comprensión y tratar de fomentar la autonomía del educando.

En el caso del segundo dominio *Organización del aula*, corresponde al nivel medio con 3,38 de promedio en las sesiones observadas. Lo cual indica que el aula goza de buena conducta la cual permite el desarrollo de la clase; sin embargo, es necesario tener presente los objetivos de aprendizaje bajo los cuales se direcciona la clase y variar los elementos que se utilizan en la clase para de esta forma activar el interés de los estudiantes.

Finalmente en el dominio *Soporte instruccional*, se obtuvo como promedio 2,46 ubicado en el nivel bajo. En este dominio su mayor fortaleza es el uso constante del lenguaje propio de la física junto con la contextualización al mundo real. En cambio, está ausente el andamiaje, la retroalimentación y los estímulos. Ocasionalmente se realizan procesos de análisis y razonamientos. El uso de preguntas en el aula es un elemento clave, pero es necesario redireccionarlas y enfocarlas en que los estudiantes sean quienes les dan sentido a partir de lo aprendido en el aula.

8.2. Análisis del docente DB2

La docente DB2 hace parte del programa nacional de becas MEN y realizó la Maestría en pedagogía de la sede Socorro - UIS. La observación se realizó en una jornada de clase en el nivel de básica secundaria, en los grados de sexto y séptimo de una institución educativa de San Gil. Las grabaciones fueron captadas en 2 sesiones (ver tabla 8) las cuales se dividieron en fragmentos correspondientes a 20 minutos.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Tabla 8. Resumen de sesiones grabadas con la docente DB2.

Sesión	Fragmentos de 20 minutos	Áreas del conocimiento	Grado
1	2	Matemáticas	Sexto
2	2	Geometría	Séptimo

Tabla 9. Resultados de observación por momentos DB2

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Apoyo emocional	Clima positivo	Interrelaciones	7	7	5	5	6	Alto
		Afecto positivo	6	6	1	1	3.5	Medio
		Comunicación positiva	5	5	1	1	3	Medio
		Respeto	5	5	6	6	5.5	Medio
	Promedio de dimensión						4.5	Medio
	Clima negativo	Afecto negativo	1	1	2	2	1.5	Bajo
		Control punitivo	3	2	2	2	2.25	Bajo
		Sarcasmo/ irrespeto	1	1	1	1	1	Bajo
		Negatividad severa	1	1	1	1	1	Bajo
	Promedio de dimensión						1.43	Bajo
	Sensibilidad del docente	Conciencia	7	7	1	1	4	Medio
		Sensibilidad	7	7	1	1	4	Medio
		Soluciona problemas	7	7	1	1	4	Medio
		Confort del estudiante	7	7	3	3	5	Medio
	Promedio de dimensión						4.25	Medio
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	Flexibilidad y foco del estudiante	3	5	1	1	2.5	Bajo
		Apoyo a la autonomía y liderazgo	2	4	5	1	3	Medio
		Expresión del estudiante	3	4	1	1	2.25	Medio
		Restricción del movimiento	3	7	6	5	5.25	Medio
	Promedio de dimensión						3.25	Medio
PROMEDIO DOMINIO							3.35	Medio

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Organización del aula	Manejo de la conducta	Expectativas sobre un comportamiento adecuado	1	1	2	1	1.25	Bajo

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

		Proactivo	7	6	1	3	4.25	Medio
		Redirección del mal comportamiento	3	3	1	1	2	Bajo
		Comportamiento del estudiante	4	3	6	5	4.25	Medio
	Promedio de dimensión						2.93	Bajo
	Productividad	Maximizando el tiempo de aprendizaje	6	7	1	1	3.75	Medio
		Rutinas	7	6	1	1	3.75	Medio
		Transiciones	6	6	1	1	3.5	Medio
		Preparación	7	7	3	3	5	Medio
	Promedio de dimensión						4	Medio
	Formato de clase	Facilitación efectiva	7	5	1	3	4	Medio
		Variedad de modalidades y materiales	5	5	2	3	3.75	Medio
		Interés del estudiante	6	5	1	2	3.5	Medio
		Claridad en los objetivos de aprendizaje	6	1	5	1	3.25	Medio
	Promedio de dimensión						3.62	Medio
	PROMEDIO DOMINIO						3.51	Medio

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	5	5	1	1	3	Medio
		Producción	3	5	1	1	2.5	Bajo
		Integración	2	1	1	1	1.25	Bajo
		Contextualización al mundo real	1	1	3	1	1.5	Bajo
	Promedio de dimensión						2.06	Bajo
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	7	6	1	1	3.75	Medio
		Circuitos de retroalimentación	4	3	1	1	2.25	Bajo
		Incentivar procesos de pensamiento	1	1	1	1	1	Bajo
		Proporciona información	5	5	1	1	3	Medio
		Estímulo y afirmación	2	1	2	1	1.5	Bajo
	Promedio de dimensión						2.3	Bajo
	Lenguaje modelo	Conversaciones frecuentes	7	7	1	1	4	Medio
		Preguntas abiertas	5	5	1	1	3	Medio
		Repetición y ampliación	1	1	1	1	1	Bajo
		Conversaciones propias y paralelas	2	2	1	1	1.5	Bajo

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

	Lenguaje técnico	6	4	1	1	3	Medio
	Promedio de dimensión					2.5	Bajo
	PROMEDIO DOMINIO					2.28	Bajo

Al observar los datos arrojados por el instrumento (tabla 9) se evidencia que la docente beneficiaria del programa de Becas MEN no logra alcanzar los niveles altos con respecto a cada una de las dimensiones y dominios observados en el desarrollo de cada una de sus clases. Sin embargo, es importante resaltar la dimensión que evalúa el *clima positivo* obtuvo buenos resultados.

Tabla 10. Resumen de docente DB2 de las dimensiones CLASS

Dominios	Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Mínima	Máxima
Apoyo emocional	Clima Positivo	4,5	1,7	3	6,5
	Clima Negativo	1,4	0,6	1	2,2
	Sensibilidad del Maestro	4,2	0,5	4	5
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	3,2	1,6	2	5,2
Organización del aula	Manejo de la conducta	3	2,2	1	6
	Productividad	4	0,7	3,5	5
	Formato de clase	3,6	1,4	2	5
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	2,0	1,2	1	3,5
	Calidad de retroalimentación	2,3	1,2	1	4
	Lenguaje modelo	2,5	1,2	1	4

Al analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por la docente DB2 en sus clases de matemáticas y geometría se evidencia con respecto al *Clima positivo* que la maestra se encuentra

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

en el nivel medio con un puntaje de 4,5. Lo que indica el instrumento CLASS es que en algunas ocasiones se logró apreciar que se mantienen relaciones de respeto con los estudiantes dentro del aula. De estas actitudes se pudo apreciar el apoyo que la docente les brinda a los jóvenes cuando explica de forma individual las inquietudes que se presentan en el proceso de aprendizaje, un ejemplo de ello se puede evidenciar en el minuto 00:17:47. Sin embargo, las expresiones de afecto o cariño hacia ellos fueron mínimas, al igual que la comunicación que se mantuvo. Además, una constante de la profesora es que en cada una de sus clases se evidenció la dimensión del *Respeto*, ya que siempre se mantuvo en el nivel alto, es decir, se hace uso de un lenguaje respetuoso, sin necesidad de recurrir a gritos o llamados de atención por medio de burlas, sarcasmo, etc.

Con respecto a los resultados obtenidos por la docente en lo que corresponde a la dimensión del *Clima negativo* en el aula, se puede apreciar que es la dimensión en la cual se obtiene el puntaje más alto. Esto se debe a que durante el desarrollo de sus actividades (como lo plantea el instrumento CLASS), la maestra no hizo uso de gritos o amenazas hacia sus estudiantes, razón por la cual la mayoría del tiempo ella se muestra tranquila o en su defecto manteniendo la calma frente a las diferentes situaciones que se le presentan en el salón. Agregado a esto, en ninguna de sus clases se apreció ningún tipo de maltrato. Al observar la tabla 4 se evidencia que el puntaje obtenido es de 1,4 lo que indica que se encuentra en un nivel bajo, es decir, la negatividad que allí se presenta es casi nula.

Cuando se observan los aspectos que conforman la *Sensibilidad del docente* en el aula, se evidencia que los resultados en esta dimensión la ubican en un nivel medio, en donde el valor mínimo obtenido en su observación es 4 según el instrumento de Observación CLASS. Por lo tanto, de ello se puede decir que la docente en algunas ocasiones logra reconocer las emociones o situaciones en las cuales se encuentran los estudiantes. Además, cuando logra brindar esta

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

asistencia no es oportuna debido a que ella no se encuentra todo el tiempo atenta a las necesidades que tienen los niños, o incluso a las situaciones del aula que interfieren con el estado del ánimo, tales como la temperatura ambiental, la cantidad de ruido que hay en el medio, la situación de paro que se presentaba ese día en la institución, etc. Esto se logra apreciar en el minuto 00:22:52 cuando llegan niños en grupo a mostrar su actividad resuelta y ella no logra atenderlos a todos.

De la *Perspectiva de los estudiantes* se aprecia que sus resultados se encuentran en un nivel medio con tendencia al nivel bajo. Debido a que en el desarrollo de su clase la docente tuvo momentos en donde se pudo observar que el foco de las actividades no era el estudiante, ya que estas incluían el desarrollo de talleres no le permitían a los jóvenes realizar otros aportes diferentes a los que la maestra solicita, debido a que solo se podía hablar o desarrollar temáticas según lo que presentaba el ejercicio. Sin embargo, de esta dimensión se resalta *el apoyo al desarrollo de la autonomía* aunque no es constante, la docente si deja claro esto cuando los alumnos trabajan en equipos y cada uno adquiere un rol dentro del mismo. Esto se evidencia en el momento en el cual la docente ha explicado la actividad y dice que esta se va a “desarrollar por equipos” y da las indicaciones para el trabajo (00:04:10).

Según la UNESCO (2000) en el módulo 9 del documento *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa* se aprecia que el trabajo en equipo es una modalidad que permite articular las actividades con las cuales se trabaja en clase. Situación que se evidencia en el desarrollo de las actividades; ya que en ellas se trabaja en equipo. Esto se presenta no solo con el desarrollo de la guía, sino también al articular con sustentaciones orales en el aula lo que se ha venido desarrollando por medio de la toma de diferentes roles. Además, una de las características de esta estrategia es la comunicación fluida que se presenta en cada uno de los grupos para poder desarrollar los ejercicios planteados.

Es importante resaltar que los Lineamientos Curriculares de Matemáticas (1998) realizan una serie de definiciones acerca de las matemáticas. Al observar la clase, se evidencia que esta es concebida desde el platonismo, donde son vistas como un sistema de verdades independiente del hombre y que como verdad está sometido a una serie de reglas que se deben cumplir (MEN, 1998). Esto es evidente en la medida que el desarrollo de los ejercicios que los estudiantes realizan, todos se encuentran enfocados en demostrar las respuestas por medio de las fórmulas correspondientes; sin necesidad alguna de argumentar sus respuestas más que lo que dice la ecuación.

Aunque la estrategia del trabajo en equipos le permite a la docente articular actividades, también es una estrategia que al ser mal implementada puede llevar a que el comportamiento de los estudiantes no sea el más adecuado. Es por ello que en lo que respecta a la dimensión del *Manejo de la conducta*, la docente obtiene un puntaje de tres (ver tabla 10), el cual indica que se encuentra en el nivel medio con una tendencia a estar ubicada en el nivel bajo. Esto se debe a que durante el trabajo en equipo las normas o reglas de clase no fueron claras, debido a que solo se dijo que no podían hacer ruido; sin embargo, aún se presenta. Esto conlleva a que el comportamiento se salga de control y las actividades propuestas no se logren desarrollar de la forma en que se tienen planteadas.

De igual forma, se evidencia una relación entre las indicaciones que se dan a los estudiantes con respecto a la *Productividad*, ya que estas funcionan como mediador en el *Maximización del tiempo de aprendizaje*. Además, las rutinas claras de la clase le permiten conocer o realizar un mapeo de cómo se desarrolla, esto ayuda a que se presente de forma óptima cada una de las actividades. Al tener en cuenta estos aspectos se evidencia que la profesora obtiene un puntaje 4 (ver tabla 10), lo que la ubica con respecto a esta dimensión en el nivel medio. Esto se evidencia

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

en el momento 00:04:18 cuando da las indicaciones de la clase, allí se logra apreciar que el desarrollo de la clase giró en torno a las indicaciones previas.

En lo que respecta al *Formato de clase* empleado, se evidencia que la mayoría de aspectos que conforman esta dimensión la docente obtiene puntajes bajos, esto indica que no promueve el interés en los estudiantes con las actividades que ella realiza, tales como solución de problemas y exposiciones. Además, los materiales empleados no son llamativos, es decir, durante sus actividades solo hizo uso de elementos básicos como cuadernos, lápices y reglas. Sin embargo, la docente en el desarrollo de sus clases hace referencia a que ella trabaja con material concreto. Si se entiende el material concreto para trabajar en matemáticas como lo definieron Saquicela & Arias (2011) no solo como un recurso sino también como un medio de comunicación accesible, donde el estudiante pueda manipular de forma libre. En estos encontramos las regletas, tapas, ábacos, etc. Materiales que le permiten al estudiante construir conceptos y poder demostrarlos. Desde esta perspectiva, se evidencia que la docente en el aula no hace uso de esta estrategia como lo menciona, ya que lo que en realidad hace es utilizar materiales como instrumentos para desarrollar las actividades. Esto es visto en el desarrollo de toda la clase, sin embargo, se evidencia de forma directa en el minuto 00:03:14.

En relación a lo anterior, el interés que muestran los estudiantes no es lo suficiente para lograr captar la atención y buen desarrollo de las actividades planteadas. Esto se evidencia en las actitudes y comportamientos que toman los jóvenes al realizar el trabajo en equipos, ya que la mayoría de ellos aunque realizan los ejercicios no saben emplear el tiempo de forma productiva e incluso la atención llega a dispersarse. Situación que al observar el resultado obtenido por la docente para este dominio es de 3,6 con tendencia a disminuir (ver tabla 10). Esto se logra apreciar de forma directa en el minuto 00:06:34 cuando la docente dice “debemos estar atentos”.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Con respecto al *Desarrollo de conceptos*, se evidencia que se encuentra en un nivel bajo con un puntaje de 2 (ver tabla 10). Esto indica que aunque la docente presenta buenas estrategias como los juegos, o hace un intento por ello no logra establecer un vínculo entre ella y los jóvenes en donde se propicie un espacio de aprendizaje. Esta es una situación que se origina de la dificultad que presenta la maestra cuando orienta las normas de clase, así como de las pautas para el desarrollo de la guía que les plantea, ya que muchos de los estudiantes que se encuentran allí están distraídos, realizando otras actividades, como se evidencia en el minuto 00:06:18 al 00:06:53

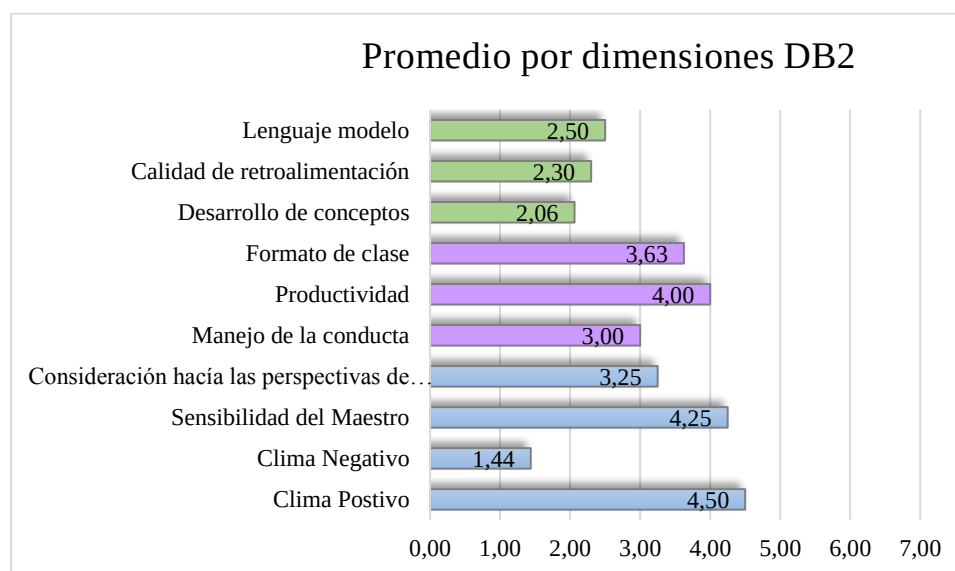
También, las preguntas que la docente realiza en clase no producen en los estudiantes el desarrollo de sus habilidades cognitivas, ya que en el momento de realizarlas y buscar potenciar el razonamiento y el análisis de las diferentes situaciones problémicas, la docente se auto responde debido a que los niños toman mucho tiempo para dar las respuestas. Esto es visto cuando la docente en el minuto 00:07:01 dice: “entonces ahí no dice que debe ser igual. ¿Será igual?”. Es importante aclarar que los cuestionamientos realizados corresponden al nivel de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, no hay ninguna razón para que ellos no puedan dar solución a los planteamientos que se hacen. Agregado a esto, en ningún momento la docente hace uso del contexto social de los estudiantes para desarrollar sus actividades, razón que lleva a no realizar integración de saberes con otras áreas del conocimiento.

En lo que respecta a la *Calidad de retroalimentación* que la docente realiza en el aula los resultados indican que se mantiene en un nivel bajo, con un puntaje de 2,3. Esto se debe a que dentro de su práctica pedagógica no se reconoce el proceso de *Andamiaje* como lo plantea Bruner (1981) ya que en este proceso se debe tener en cuenta que el conocimiento debe ser interiorizado progresivamente por el niño, en donde cada uno toma un rol en el proceso. Las tareas que allí se realizan se desarrollan por medio del modelado. Situación que no se observa en el aula, debido a

que las actividades propuestas en ningún momento fueron modeladas. Lo que lleva a que no se presenten circuitos de retroalimentación debido a que los estudiantes trabajan por equipos sin apoyo de la docente o sin espacios para que cada uno brinde su aporte. Esto ayudaría que se brindara información que les permita a los estudiantes obtener otro tipo de conceptualizaciones y así desarrollar la actividad.

Finalmente, en lo que respecta al *Lenguaje técnico* empleado por la docente se evidencia que se continúa manteniendo en el nivel bajo con un puntaje de 2.5 (ver tabla 10). Lo cual indica que no se brinda a los niños la oportunidad de aprender las expresiones propias del área. También, la maestra no logra mantener conversaciones frecuentes con los estudiantes, las preguntas de las cuales hace uso la mayoría del tiempo son cerradas, debido a que solo se pide dar respuesta a un ejercicio sin necesidad alguna de justificar o argumentar su respuesta. Esto conlleva a que no se dé el espacio para hacer una ampliación de las respuestas dadas. Esto se evidencia en el minuto 00:07:10 cuando ella realiza la pregunta “¿qué debe ser qué?” nadie responde y ella dice “mayor que la suma de los otros” De esta forma transcurre el desarrollo de cada una de las actividades.

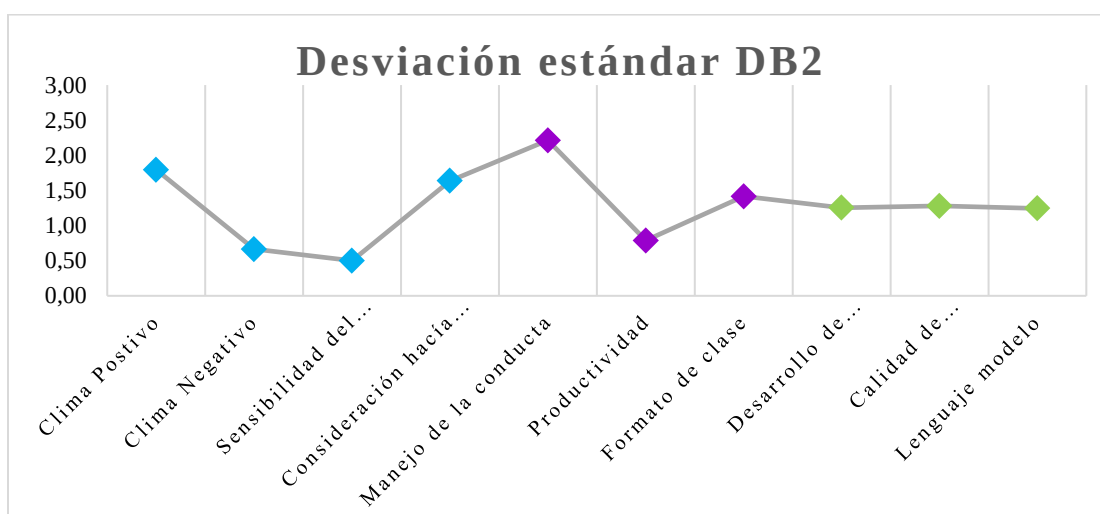
Figura 6. Promedio por dimensiones DB2



INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Al observar la figura 6 se evidencia que la docente DB2 no alcanza en ninguna de las dimensiones un puntaje superior a 5 con el cual alcanzar el nivel alto en alguno de los aspectos observados. Sin embargo, es importante hacer mención que en relación al *clima negativo* su resultado logra cumplir con el objetivo de mantenerse en nivel bajo, el cual indica que dentro de las clases no se presentaron actos punitivos o de irrespeto.

Figura 7. Desviación por dominios DB2



Con relación a la figura 7 se presenta la desviación estándar que se da en los resultados de la docente DB2 en relación a todas las sesiones de clase. En ella se observa que con respecto a lo arrojado por el instrumento los valores que se le fueron asignados a cada una de las dimensiones no presentan una mayor dispersión o cambio, ya que en su mayoría los puntajes inferiores a 3 puntos. Sin embargo, dentro de las dimensiones relacionadas con la *sensibilidad del maestro* (D.E= 0,50), *clima negativo* (D.E = 0,66) y *productividad* (D.E= 0,63) se evidencia que allí hay una dispersión muy mínima en comparación de las demás dimensiones.

Figura 8. Puntuaciones DB2 por dominios CLASS

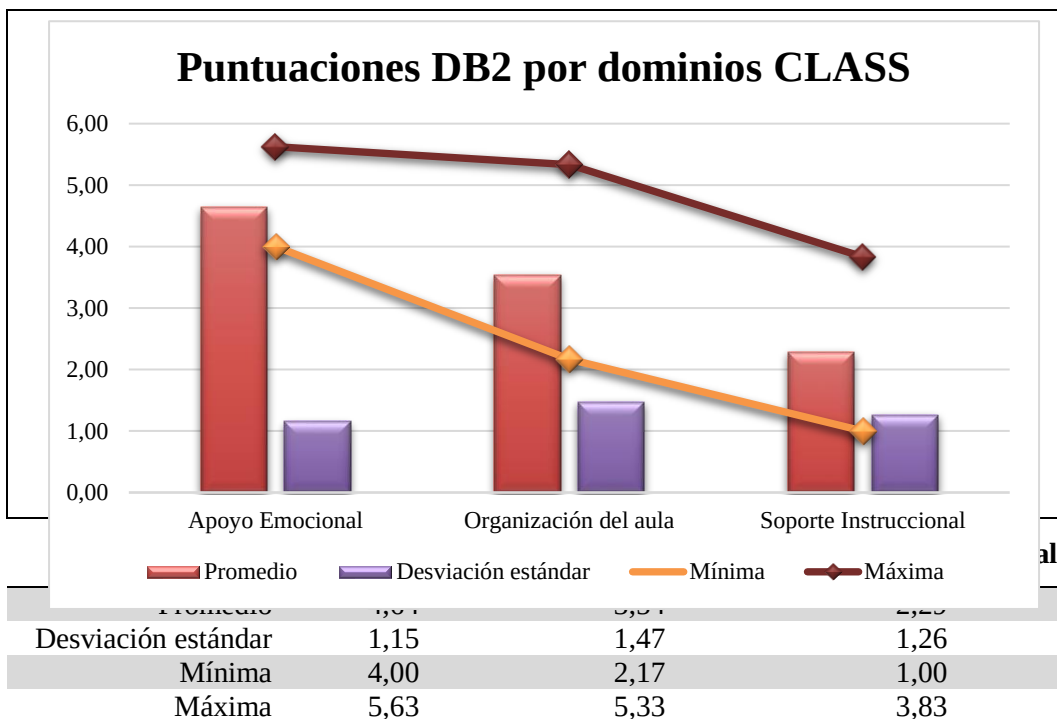
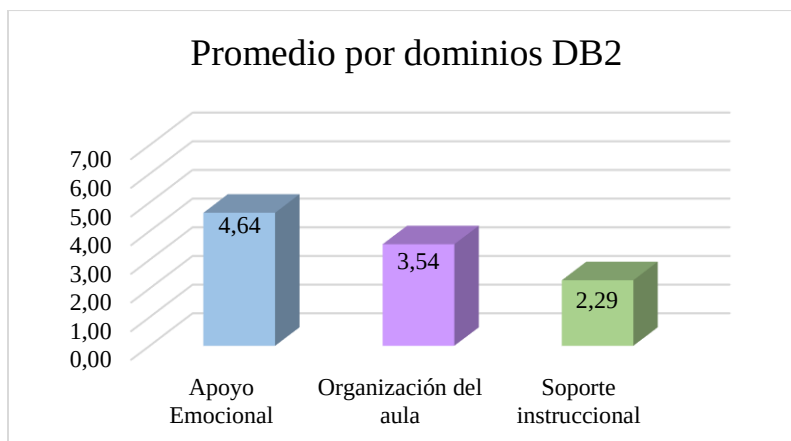


Figura 9. Promedio por dominios DB2



En conclusión, al observar los resultados obtenidos por la docente en promedios en cada uno de los dominios evaluados por el instrumento CLASS, (ver figura 8 y 9) se evidencia que con respecto al *apoyo emocional* su puntaje se encuentra en un nivel medio, en la *Organización en el aula* se continúa manteniendo en este nivel y en el *Soporte instruccional* se ubica en el nivel bajo. Es decir, la maestra presenta fallas en la construcción de conceptos, ya que la retroalimentación y

las formas de apoyo para su construcción no son constantes. Agregado a esto, la maestra no brinda espacios de comunicación en donde se mantenga una conversación a partir de la actividad que se está trabajando, con la cual invite a los estudiantes a participar y a construir conocimiento.

De los otros dos dominios que se encuentran en el nivel medio (*Organización del aula y Apoyo emocional*) es importante que la docente siga realizando actividades que promuevan los procesos de pensamiento. Además, es necesario que se realice un replanteamiento de cómo está desarrollando el plan de clase, ya que aunque los estudiantes llevan suficiente tiempo del año escolar trabajando con la maestra es importante que se sigan recalando las normas de clase, los objetivos de las actividades e incluso la forma como se deben realizar las actividades propuestas.

8.3. Análisis del docente DB3

La docente DB3 hace parte del programa nacional de becas MEN y realizó la Maestría en pedagogía de la sede Socorro - UIS. La observación se realizó en una jornada de clase en el nivel de básica primaria con el grado primero de una institución educativa de San Gil. Las grabaciones fueron captadas en 4 sesiones (ver tabla 11) las cuales se dividieron en fragmentos de 20 minutos.

Tabla 11. Descripción de sesiones grabadas con la docente DB3

Sesión	Fragmentos de 20 minutos	Áreas del conocimiento
1	2	Dirección de grupo
2	1	Inglés
3	2	Educación física
4	5	Matemáticas

Tabla 12. Resumen de docente DB3 de las dimensiones de CLASS

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2	Sesión 3		Sesión 4					Promedio	Nivel
			Mo. 1	Mo. 2	Mo. 1	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5		
Apoyo emocional	Clima positivo	Interrelaciones	2	5	6	7	7	2	2	2	2	2	3,70	Medio
		Afecto positivo	4	6	4	6	5	4	1	1	1	1	3,30	Medio
		Comunicación positiva	1	1	1	6	6	1	1	1	1	1	2,00	Bajo
		Respeto	7	6	6	5	7	5	5	4	4	2	5,10	Medio
	Promedio de dimensión											3,53	Medio	
	Clima negativo	Afecto negativo	1	1	1	1	1	1	2	2	2	4	1,60	Bajo
		Control punitivo	1	1	3	6	5	1	4	5	6	5	3,70	Medio
		Sarcasmo/ irrespeto	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Negatividad severa	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
	Promedio de dimensión											1,83	Bajo	
	Sensibilidad del docente	Conciencia	1	2	6	5	4	1	1	1	1	1	2,30	Bajo
		Sensibilidad	1	7	7	6	6	2	1	1	1	1	3,30	Medio
		Soluciona problemas	7	7	7	7	6	1	1	1	1	1	3,90	Medio
		Confort del estudiante	7	7	7	7	7	7	7	4	2	2	5,70	Alto
	Promedio de dimensión											3,80	Medio	
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	Flexibilidad y foco del estudiante	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1,60	Bajo
		Apoyo a la autonomía y liderazgo	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1,60	Bajo
		Expresión del estudiante	3	1	1	7	6	1	1	1	1	1	2,30	Bajo
		Restricción del movimiento	5	7	7	7	6	7	7	5	7	4	6,20	Alto
	Promedio de dimensión											2,93	Bajo	
PROMEDIO DOMINIO											4.11	Medio		

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2	Sesión 3		Sesión 4					Promedio	Nivel
			Mo. 1	Mo. 2	Mo. 1	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5		
Organización del aula	Manejo de la conducta	Expectativas sobre un comportamiento adecuado	7	1	1	4	1	4	2	1	1	1	2,3	Bajo
		Proactivo	6	4	7	4	7	1	1	1	1	1	3,3	Medio
		Redirección del mal comportamiento	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1,3	Bajo
		Comportamiento del estudiante	2	1	2	1	5	2	1	1	1	1	1,7	Bajo
	Promedio de dimensión											2,15	Baja	
	Productividad	Maximizando el tiempo de aprendizaje	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Rutinas	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,40	Bajo
		Transiciones	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Preparación	2	2	6	1	2	2	1	1	1	1	1,90	Bajo
	Promedio de dimensión											1,33	Baja	
	Formato de clase	Facilitación efectiva	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1,50	Bajo
		Variedad de modalidades y materiales	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1,40	Bajo
		Interés del estudiante	1	4	2	2	7	2	1	1	1	1	2,20	Bajo
		Claridad en los objetivos de aprendizaje	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
	Promedio de dimensión											1,53	Baja	
	PROMEDIO DOMINIO											1,67	Bajo	

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2	Sesión 3		Sesión 4					Promedio	Nivel
			Mo. 1	Mo. 2	Mo. 1	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5		
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Producción	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Integración	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1,10	Bajo
		Contextualización al mundo real	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1,10	Bajo
	Promedio de dimensión												1,05	Bajo
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Circuitos de retroalimentación	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1,10	Bajo
		Incentivar procesos de pensamiento	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Proporciona información	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Estímulo y afirmación	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
	Promedio de dimensión												1,02	Bajo
	Lenguaje modelo	Conversaciones frecuentes	7	7	7	7	7	2	1	2	2	4	4,60	Medio
		Preguntas abiertas	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1,30	Bajo
		Repetición y ampliación	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1,40	Bajo
		Conversaciones propias y paralelas	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1,40	Bajo
		Lengua modelo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
	Promedio de dimensión												1,94	Bajo
PROMEDIO DOMINIO												1.34	Bajo	

En la tabla 12 se encuentra la recopilación de los resultados obtenidos por la docente DB3 en las sesiones de clase observadas. Dichos resultados describen las condiciones en que transcurrieron los fragmentos de clase observados por medio del instrumento de observación CLASS.

Tabla 13. Resumen docente DB3 por dimensiones CLASS

Dom inios	Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Mínima	Máxima
Apoyo emocional	Clima Positivo	3,53	1,63	1,8	5,3
	Clima Negativo	1,83	1,32	1	3,7
	Sensibilidad del Maestro	3,80	1,71	2,3	5,7
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	2,93	2,45	1,5	6,3
Organi zación	Manejo de la conducta	2,15	1,32	1,1	3,8
	Productividad	1,33	0,59	1	2,2

	Formato de clase	1,53	0,79	1	2,6
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	1,05	0,06	1	1,1
	Calidad de retroalimentación	1,02	0,04	1	1,1
	Lenguaje modelo	1,94	1,64	1	4,7

La observación de la docente fue realizada por medio del instrumento CLASS. En cuanto a los resultados obtenidos (ver tabla 13) en el primer dominio *Apoyo emocional*, la puntuación más alta de la docente DB3 fue de 3,80 correspondiente a la *Sensibilidad del maestro*. Lo que indica que en esta dimensión, la docente se encontró en el nivel medio bajo. Sin embargo, los datos arrojaron que obtuvo una máxima de 6,3 correspondiente al nivel alto. Lo anterior indica que se presentaron cambios en las observaciones realizadas. En este orden de ideas es posible establecer que la docente DB3 presenta momentos en los que reconoce las posibles dificultades de sus estudiantes, realiza soporte individualizado cuando así lo requieren, y anticipa algunos problemas que se presentan en el aula.

Por otra parte, la dimensión más baja corresponde a *Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes* en la que obtuvo 2,93 correspondiente al nivel bajo. En este ítem la desviación estándar corresponde a 2,45 lo que indica que se presentaron cambios en algunas de las sesiones observadas. Lo anterior, se justifica en que la docente es demasiado flexible con los estudiantes, pero no da espacio para desarrollar la autonomía y el liderazgo en ellos.

Piaget & Heller (1968) precisan que las reglas sociales presentes en una comunidad son impuestas mutuamente; sin embargo, estas reglas surgen a partir de la necesidad de formar el espíritu y darle una estructura. La escuela establece unas normatividades en las que el docente tiene libertad para establecer las normas de su clase, buscando siempre que su aula sea un espacio

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

de aprendizaje provechoso. En el caso de esta maestra DB3 es posible establecer que las reglas son claras al iniciar la jornada (Sesión 1, 00:07:43) las cuales son levantar la mano para hablar, hacer silencio, respetar la palabra, entre otras. Sin embargo, en el transcurso de las horas se puede evidenciar que los estudiantes no han logrado interiorizar esas reglas en su totalidad. Piaget & Heller (1968) manifiestan que “la autonomía es un procedimiento de educación social que tiende, como todos los demás, a enseñar los individuos a salir de su egocentrismo para colaborar entre sí y someterse en reglas comunes” (p.16) por lo que es posible afirmar que los educandos que hacen parte de esta aula, aún no han abandonado su estado inicial de egocentrismo por lo que entienden las reglas impuestas bajo su propia interpretación.

Lo que respecta a las dimensiones restantes, se obtuvo en *Clima positivo* un promedio de 3,53 catalogado en el nivel medio llegando a presentar variaciones de hasta 5,3 en el mismo nivel (ver tabla 13). Esto quiere decir que en el aula observada cuenta con interrelaciones cálidas, muestras de afecto positivo las cuales incluyen la proximidad física de la docente DB3 y los estudiantes. También, se dan muestras de comunicación positiva como lo son “mi amor”, “muy bien”, “corazón”, “por favor”, entre otras expresiones. Estas muestras son constantes, solo en ocasiones la docente levanta el tono de la voz o recurre a amenazas para restablecer el orden. En las últimas sesiones observadas, se reflejó mayor irritabilidad por parte de la docente y de los estudiantes, muchos de ellos estaban ansiosos por finalizar la jornada escolar, por lo que el clima positivo en el aula disminuyó notablemente.

Esto último corresponde a la dimensión de *Clima negativo*, el cual contempla los controles punitivos, junto con el sarcasmo e irrespeto, el uso de un tono de voz áspero o la irritabilidad. En esta dimensión se obtuvo 1,87 lo que le otorga un nivel bajo indicativo de que estos aspectos se presentan en algunas ocasiones controles punitivos como lo son: “usted termine de colorear o no

puede ir a la izada de bandera” (sesión 2, 00:19:35), “usted no sale a descanso porque no se portó bien en la izada de bandera” (sesión 3, 00:00:28), “mañana como vamos a celebrar el día del niño, al que no le de regalo no se pueden poner a chillar porque en la cámara salió brincando y molestando” (sesión 4, 00:00:57), “yo sé que está haciendo calor, ustedes están cansados yo también. Ustedes llegan a su casa y descansan (...) yo esta tarde tengo una reunión en el colegio y no puedo llegar a descansar me toca seguir derecho y ustedes molestando” (Sesión 4, 00:01:38), “hay tres niños que yo voy a sacar del salón si no los veo sentados... hay tres que me va tocar llevarlos a preescolar” (sesión 4, 00:07:03), “toca decirle a la mamá” (sesión 4, 00:20:48), o “se me van para psicología” (sesión 4, 00:37:45). Estos controles punitivos incrementan notoriamente en la última sesión observada y son cada vez más constantes. Esté (1999) precisa que las amenazas estimulan la conducta para evitar que se imponga un castigo potencial, estas sanciones neutralizan al niño para de esta forma recordarle lo que sucede cuando no cumple con las reglas. En este caso, la docente opta por utilizar estos controles punitivos para restablecer el orden pero a pesar de sus intentos no lo logra.

En cuanto al dominio *Organización del aula*, la dimensión *manejo de la conducta* indica un puntaje de 2,15 ubicado en el nivel medio. Es decir, el aula de clase suele presentar las reglas de clase en algún momento de algunas sesiones (sesión 1 y sesión 4) pero dichas normas no son cumplidas por los estudiantes. Sumado a esto, la docente DB3 es demasiado flexible con los educandos razón por la cual muchos de ellos no realizan sus labores. En este caso, es posible que la maestra conciba las reglas como la manifestación de la autonomía de los estudiantes. Piaget & Heller (1968) establecen que “los maestros que aplican la autonomía esperan de ella que se produzca en los niños una “auto-disciplina”, es decir una disciplina viva y consentida por el niño” (p.30). Lo anterior puede surgir de la necesidad de que el niño se exprese y desarrolle su

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

personalidad bajo sus propias reglas, pero esto puede ser contraproducente al ser niños de primero primaria, ya que ellos las acomodan a sus necesidades.

Sumado a lo anterior, en la dimensión de *Productividad* se obtiene 1,33 lo que la ubica en el nivel bajo. Estos resultados aluden a que no se maximiza el tiempo de aprendizaje en las actividades que se desarrollan, las transiciones son demasiado extensas y genera distracciones en los estudiantes. Un claro ejemplo de ello es la Sesión 1, ya que la docente invierte 51 minutos en iniciar la jornada escolar. Estos minutos son utilizados para recordar las normas de clase y transcribir una tarea al cuaderno, al final la docente termina escribiendo en el cuaderno de algunos niños que no cumplieron con la tarea asignada.

Por otra parte, en la dimensión de *Formato de clase* la docente se clasifica en el nivel bajo con un puntaje de 1,53. Este resultado refleja que, en el aula no se presentan objetivos claros en el proceso de aprendizaje, ni variedad de materiales únicamente se cuenta con el tablero, marcador, libros, cuaderno y lápices. Sumado a esto, la docente realiza muy pocas preguntas y en su mayoría son cerradas. En la sesión 1, la única actividad que se presenta corresponde a dejar una tarea y asegurarse que los niños copien en sus cuadernos, estas acciones no permiten clarificar si se trata de algún área del conocimiento en específico. La sesión 2, se encuentra en proceso de evaluación en la que los estudiantes demuestren lo aprendido, por medio de la guía de la docente quien les indica que hacer de la siguiente forma: “¿Cómo saludamos cuando nos levantamos? Good Morning. Por acá el niño está haciendo así (gesto con la mano de despedida), me voy, good bye” (Sesión 2, 00:03:18), “¿Qué tenemos que hacer aquí? Van a unir con una línea. Por ejemplo la niña que esta acá bostezando es good morning. Acá que es por la tarde es good afternoon” (sesión 2, 00:05:21), “El primer dibujito, pónganme cuidado. El primer dibujito la niña está haciendo good morning. Vamos a unir, esta con esta, una línea de acá a acá” (sesión 2, 00:07:42). Este último,

no concuerda con la concepción que tiene los Lineamientos Curriculares de Idiomas Extranjeros del MEN (1999), en donde se concibe desde dos perspectivas *assessment* (valoración) y *evaluation* (evaluación), las cuales corresponden a obtener información con la cual realizar retroalimentación útil sobre el qué, el cómo, y con cuánto éxito están aprendiendo los estudiantes. En este caso, la docente suministra toda la información y no permite que los estudiantes expresen lo que han aprendido.

La sesión 3 se desarrolló bajo el área de educación física, la cual se desarrolló bajo lo que la docente llamó “juego libre”. El MEN (2000) en los Lineamientos Curriculares de Educación Física, Recreación y Deportes, realizan especial precisión en cómo deben implementarse en básica primaria:

La educación física infantil no puede dejarse a la espontaneidad del movimiento del niño, pues éste requiere formar sus potencialidades a través de procesos dirigidos pedagógicamente y adecuados a sus necesidades. Tampoco debe sustituirse la clase de educación física por otras actividades; por el contrario pueden utilizarse las posibilidades que presenta la educación física para procesos pedagógicos integradores, lúdicos y de compromiso directo del estudiante. (p.23)

Lo anterior, señala que se implementen actividades enfocada a la dimensión corporal y lúdica, teniendo en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes. En este caso, la clase de educación física se centra en la dimensión lúdica específicamente en los procesos de interacción social, expresión corporal y recreación lúdica; sin tener en cuenta procesos como lo desarrollo físico motriz, organización del tiempo y el espacio, formación y realización técnica. Esta situación, se ve reflejado en la ausencia de dirección por parte de la docente, ya que en este caso deja que los estudiantes decidan qué y de qué forma hacerlo.

Por otra parte, la sesión 4 corresponde a desarrollar ejercicios que se encuentran en un libro de texto. En este caso, el MEN (1998) en los Lineamientos Curriculares de Matemáticas plantean tres aspectos que posibilitan la aplicación de los conocimientos, los cuales son:

- *Procesos generales* que tienen que ver con el aprendizaje, tales como el razonamiento; la resolución y planteamiento de problemas; la comunicación; la modelación y la elaboración, comparación y ejercitación de procedimientos.
- *Conocimientos básicos* que tienen que ver con procesos específicos que desarrollan el pensamiento matemático y con sistemas propios de las matemáticas. (...)
- *El contexto* tiene que ver con los ambientes que rodean al estudiante y que le dan sentido a las matemáticas que aprende. (p.18-19)

En esta sesión, solo es posible identificar el uso de procesos generales, específicamente la resolución y planteamiento de problemas. Lo anterior, se debe a que les fue suministrado un libro de texto del cual debían resolver unos ejercicios siguiendo las orientaciones de la docente, quien se encargaba de revisar libro por libro si la solución estaba bien o debía ser corregida.

En cuanto al dominio *Soporte instruccional*, en la dimensión *desarrollo de conceptos* se le asigna el nivel bajo con 1,05. Lo anterior indica que la docente DB3 no incluye en sus clases procesos de análisis y razonamiento, en cambio se encarga de asignar tareas que los niños pueden transcribir a partir de respuestas predecibles. Igualmente, no se da oportunidad de que los estudiantes creen sus propias ideas. Sumado a esto, no es posible identificar que se retomen conceptos o conocimientos previos, por lo que las actividades que se presentan son aisladas la una de la otra.

A partir de lo anterior, en la sesión 4 se evidencian falencias grandes en el área de matemáticas. Los Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas del MEN (2006) establecen que existen dos tipos de conocimiento indispensables para ser matemáticamente competente; conocimiento

conceptual y conocimiento procedimental. Estos dos, contribuyen a establecer relaciones de sentido enfocadas al *saber qué*, el *saber qué hacer* y el *saber cómo*, *cuándo* y *por qué* hacerlo (MEN, 2006). En contraposición a los Estándares, la sesión 4 se desarrolla bajo las orientaciones de la docente quien se encarga de suministrar preguntas para resolver los problemas que le presenta el libro sin crear espacio para la reflexión de lo que se está haciendo en la clase o establecer por qué o cómo hacerlo, explorando diversas posibilidades de solución.

Con relación a la dimensión de *calidad de retroalimentación* obtiene 1,02 ubicado en el nivel bajo. Este resultado se mantuvo durante todas las sesiones, lo que indica que la docente proporciona de forma muy superficial andamiajes con los cuales ayudar a los estudiantes en sus problemas de comprensión. Sumado a esto, la observada omite las respuestas incorrectas a sus preguntas, y no les pide que expliquen sus pensamientos con respecto a las preguntas realizadas. Asimismo, la información que se suministra a los niños no es suficiente, lo que conlleva a que la docente resuelva los problemas que presenta en el aula. Lo anterior se presenta en la sesión 2, en donde se está realizando la evaluación de inglés en la cual la docente les indica cuales son las respuestas correctas y corrige a los niños que se equivocan.

Por otra parte, la sesión 4 correspondiente a matemáticas no contempla todos los procesos generales planteados por el MEN (1998) los cuales incluyen: la resolución y el planteamiento de problemas, el razonamiento, la comunicación, la modelación, la elaboración, comparación y ejercitación de procedimientos. Es posible afirmar, que únicamente desarrolla de forma muy superficial la resolución y planteamiento de problemas. Para Polya (citado en MEN, 1998):

resolver un problema es encontrar un camino allí donde no se conocía previamente camino alguno, encontrar la forma de salir de una dificultad, encontrar la forma de sortear un obstáculo, conseguir el fin deseado, que no es conseguible de forma inmediata, utilizando los medios adecuados (p,52).

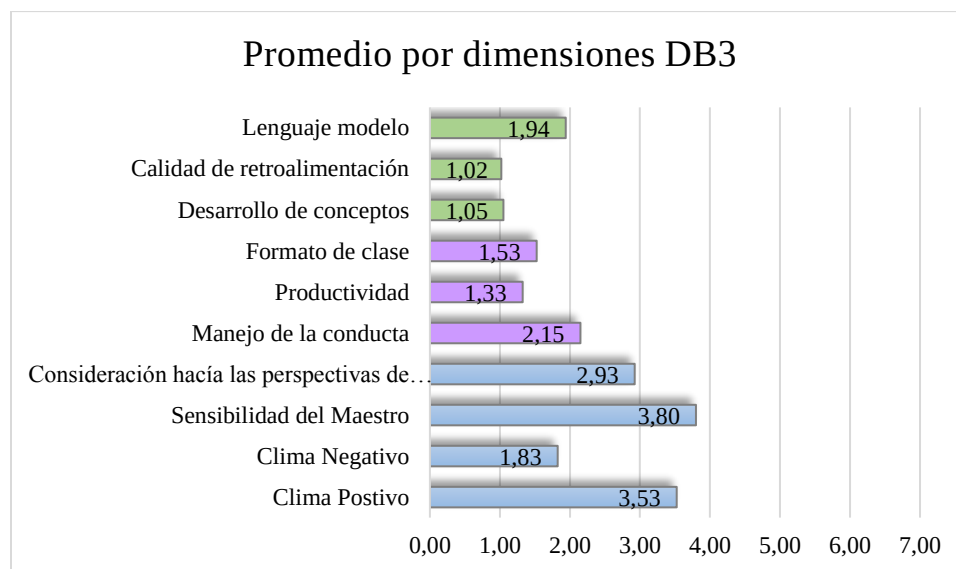
INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

El procedimiento que se ilustra anteriormente, no es desarrollado en esta sesión. En cambio, su proceso de resolución de problemas es por medio de preguntas y respuestas como lo es: “Ahora, tenemos 5 y 4, ¿cuánto da 5 y 4? Aquí tengo 5 y aquí tengo 4 ¿cuánto me da?” y obtiene como respuesta “9” ” (Sesión 4, 00:13:17). Luego de que realiza la pregunta procede a indicarles a los niños como deben hacerlo en su libro. Lo anterior demuestra que la docente no establece ninguna dificultad, ni les ofrece medios para resolver los problemas por sus propios medios.

Con respecto a la dimensión *Lenguaje modelo*, se obtuvo el puntaje más alto del dominio correspondiente a 1,92 ubicado en el nivel bajo. A pesar de este resultado, se presenta un ítem que varía entre sesiones, el cual contempla las conversaciones que se presentan en el aula. En este ítem, se presentan constantes conversaciones con intercambios entre la docente y los estudiantes; sin embargo, estas fueron disminuyendo notablemente en las sesiones restantes. Sumado a esto, se presentan repeticiones constantes de una temática específica en la sesión 2 correspondientes al área de inglés; no obstante, las repeticiones provienen de la maestra y están enfocadas a que los niños respondan correctamente la evaluación de inglés que están realizando. En las demás sesiones no se presentan repeticiones.

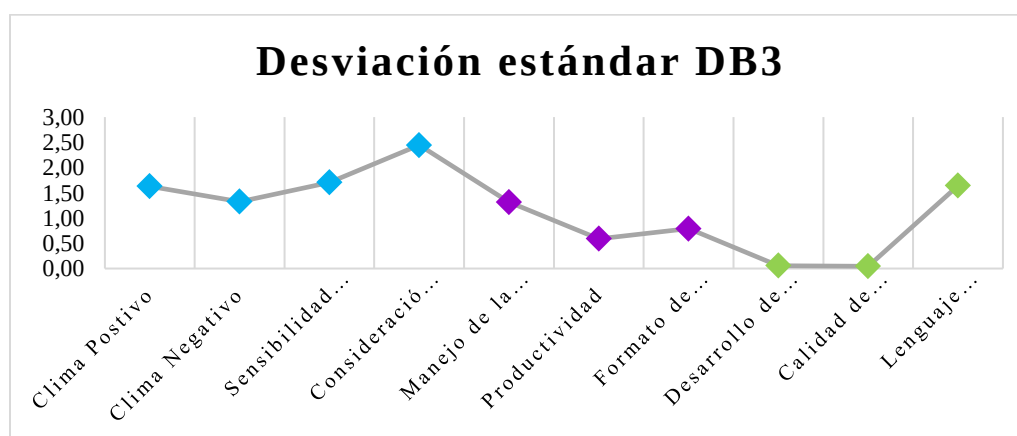
Por otra parte, en los ítems restantes a esta dimensión hay ausencia de preguntas literales, inferenciales, crítico intertextuales que conlleven a incentivar los procesos de pensamiento correspondientes a cada una de las áreas del conocimiento observadas (matemáticas, inglés y educación física). La mayoría de las preguntas son cerradas y suele responderlas la docente. Asimismo, no utiliza lenguaje avanzado con los estudiantes, en el caso de inglés no usa el idioma durante toda la clase. En cambio, en la clase de matemáticas utiliza en algunos momentos el lenguaje correspondiente a las matemáticas pero no es constante, ya que sus intervenciones grupales son mínimas y la clase transcurre en medio de las actividades que propone.

Figura 10. Promedio por dimensiones DB3



En términos generales, los promedios obtenidos por la docente DB3 corresponden a resultados en su mayoría del nivel bajo. Sin embargo, algunas excepciones se perciben en la dimensión *sensibilidad del maestro*, *clima positivo* y en *clima negativo*, este último es aceptable teniendo en cuenta de que es una dimensión que funciona de forma positiva para el docente.

Figura 11. Desviación por dominios DB3

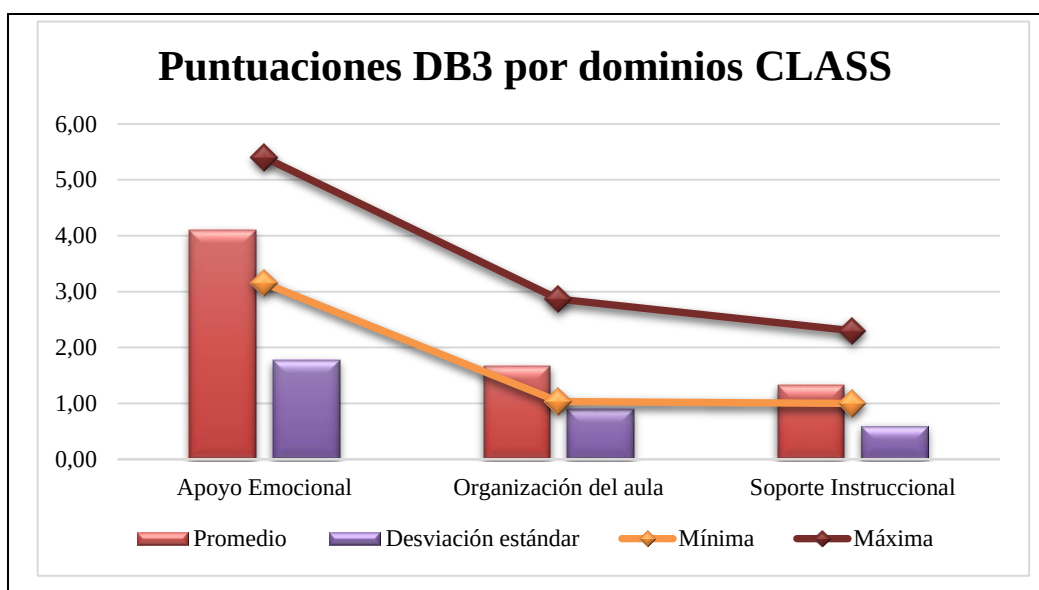


En lo correspondiente a la figura 11, la desviación estándar indica que los resultados se mantienen y presentan variaciones de 3 puntos. Sin embargo, algunas dimensiones tienen muy

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

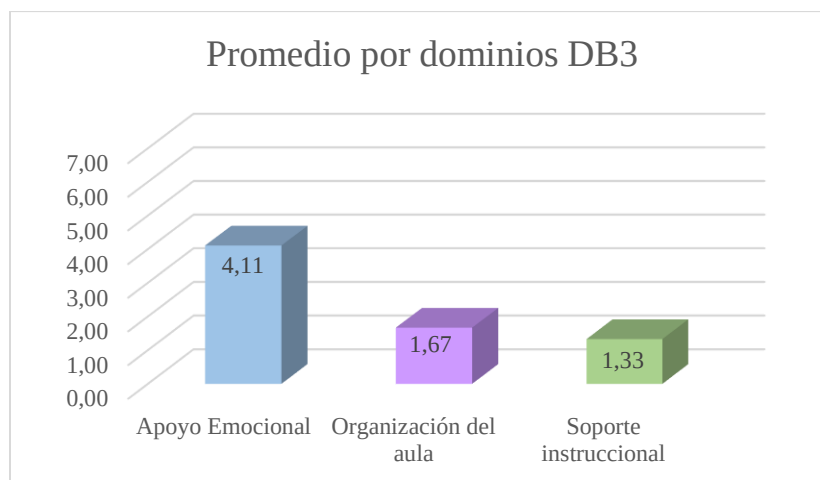
poca variabilidad como lo son *productividad* (D.E= 0,59), *formato de clase* (D.E =0,79), *desarrollo de conceptos* (D.E= 0,06) y *calidad de retroalimentación* (D.E= 0,04). En el caso de las dos últimas dimensiones, se presentan variaciones muy mínimas lo que indica que durante todas las sesiones los resultados en estos ítems son estáticos.

Figura 12. Puntuaciones DB3 por dominios CLASS



	Apoyo Emocional	Organización del aula	Soporte Instruccional
Promedio	4,11	1,67	1,33
Desviación estándar	1,78	0,90	0,59
Mínima	3,15	1,03	1,00
Máxima	5,40	2,87	2,30

Figura 13. Promedio por dominios DB3



En conclusión, los resultados obtenidos (ver figura 12 y 13) señalan que los dominios *Organización del Aula* y *Soporte instruccional*, no logran superar el nivel bajo. En cambio, el dominio *Apoyo emocional* se encuentra en el nivel medio. Los resultados en general, señalan falencias en diversas dimensiones. En el caso de *Organización del aula*, promediando todas las sesiones se obtuvo 1,67 ubicado en el nivel bajo. Es necesario examinar más a fondo y adecuar los procesos disciplinarios que se están implementando en el aula con el fin de redireccionar el mal comportamiento y de esta forma permitir la ejecución de los procesos de aprendizaje necesarios en las diferentes áreas. Asimismo, es pertinente establecer tiempos para las actividades propuestas junto con los objetivos de cada una, sumado a los intereses que manifiesten los estudiantes para de esta forma garantizar su aprendizaje.

En cuanto al dominio *Soporte instruccional*, se obtuvo 1,34 correspondiente al nivel bajo. Este resultado ilustra falencias en análisis y razonamiento, en lenguaje técnico y en el uso de preguntas, sumado a la ausencia de integración de conceptos, andamiajes y circuitos de retroalimentación. Para fortalecer esta dimensión es necesario prestar especial atención a los contenidos y abordarlos desde métodos que se ajusten a la población con la que se está trabajado.

Finalmente, el dominio con mayor puntuación es *Apoyo emocional* ubicado en el nivel medio con 4,11. Este resultado indica que el aula goza de buenas relaciones entre los estudiantes y el docente: sin embargo, en algunos momentos el *clima negativo* (en específico los controles punitivos) presenta variaciones. Por esta razón es recomendable, que la maestra implemente otras estrategias para mantener el comportamiento adecuado y se trabaje en la noción de respeto con algunos estudiantes que presentan dificultades al seguir normas.

8.4. Análisis del docente DB4

La docente DB4 realizó la Maestría en pedagogía-UIS en la calidad de becada auspiciada por el programa Becas Excelencia docente del MEN. La docente fue observada durante una jornada escolar con un aula multigrado (primero y cuarto) en la modalidad de Escuela Nueva, ubicada en zona rural de Betulia (Santander). La observación se desarrolló en dos sesiones (ver tabla 14) las cuales fueron divididas en 5 fragmentos de 20 minutos cada una.

Tabla 14. Resumen de sesiones del docente DB4

Sesión	Fragmento por 20 minutos	Área del conocimiento
1	5	Lengua Castellana
2	5	Ciencias Naturales

Tabla 15. Resultados de observación por momentos DB4

[illegible]

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

		Promedio de dimensión											1,00	Bajo
Sensibilidad del docente	Conciencia	2	5	7	2	1	1	6	6	6	6	6	3,56	Medio
	Sensibilidad	2	7	7	2	3	5	6	6	6	6	6	4,17	Medio
	Soluciona problemas	7	7	7	5	4	7	7	7	7	7	7	6,39	Alto
	Confort del estudiante	5	6	6	2	2	1	6	6	7	7	7	5,06	Alto
Promedio de dimensión													5,13	Alto
Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	Flexibilidad y foco del estudiante	2	6	4	2	2	6	3	2	1	1	1	2,61	Bajo
	Apoyo a la autonomía y liderazgo	3	3	1	2	1	7	6	6	4	3	3	2,89	Bajo
	Expresión del estudiante	2	5	1	2	4	7	5	6	1	3	3	3,22	Medio
	Restricción del movimiento	4	7	5	2	1	7	5	4	7	7	7	5,61	Alto
Promedio de dimensión													3,75	Medio
PROMEDIO DOMINIO													3,63	Medio

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1					Sesión 2					Promedio	Nivel
			Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5		
Organización del aula	Manejo de la conducta	Expectativas sobre un comportamiento adecuado	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1,06	Bajo
		Proactivo	4	7	4	3	3	1	7	5	5	4	3,61	Medio
		Redirección del mal comportamiento	7	7	6	5	7	7	7	7	7	7	6,39	Alto
		Comportamiento del estudiante	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	6,61	Alto
	Promedio de dimensión												4,78	Medio
	Productividad	Maximizando el tiempo de aprendizaje	2	4	1	2	3	1	2	5	5	5	3,00	Medio
		Rutinas	1	6	1	1	1	6	1	1	1	4	2,33	Bajo
		Transiciones	1	3	1	2	2	1	1	2	2	1	3,17	Medio
		Preparación	7	4	7	7	7	7	2	7	7	7	6,50	Alto
	Promedio de dimensión												3,28	Medio
	Formato de clase	Facilitación efectiva	2	4	2	5	1	5	4	4	3	3	3,33	Medio
		Variedad de modalidades y materiales	2	3	2	3	1	3	5	1	1	1	2,67	Bajo
		Interés del estudiante	4	4	3	6	2	7	6	7	6	7	4,61	Medio
		Claridad en los objetivos de aprendizaje	1	1	1	1	1	5	1	2	1	1	1,56	Bajo
	Promedio de dimensión												3,05	Medio
PROMEDIO DOMINIO												3,70	Medio	

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1					Sesión 2					Promedio	Nivel
			Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5	Mo. 1	Mo. 2	Mo. 3	Mo. 4	Mo. 5		
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	1	2	2	1	3	1	2	2	1	2	2,22	Bajo
		Producción	3	1	1	1	1	6	3	2	1	2	2,06	Bajo
		Integración	4	5	1	2	1	1	3	3	2	1	2,06	Bajo
		Contextualización al mundo real	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	2,39	Bajo
	Promedio de dimensión												1,98	Bajo
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	2	1	1	5	5	1	1	4	4	2	2,50	Bajo
		Circuitos de retroalimentación	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1,39	Bajo
		Incentivar procesos de pensamiento	1	4	1	1	3	1	1	1	1	2	1,56	Bajo

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

		Proporciona información	2	2	2	1	1	1	2	2	1	3	2,50	Bajo
		Estímulo y afirmación	1	1	1	1	4	5	1	1	1	1	1,44	Bajo
	Promedio de dimensión												1,76	Bajo
	Lenguaje modelo	Conversaciones frecuentes	3	2	3	4	1	6	4	6	6	6	3,89	Medio
		Preguntas abiertas	4	5	6	1	1	1	3	4	2	4	4,00	Medio
		Repeticón y ampliación	2	2	1	1	1	1	2	2	2	3	1,78	Bajo
		Conversaciones propias y paralelas	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1,39	Bajo
		Lenguaje modelo	6	7	6	2	1	1	6	6	5	6	5,44	Alto
	Promedio de dimensión												3,00	Medio
	PROMEDIO DOMINIO												2,25	Bajo

Los resultados obtenidos en todas las sesiones de clase observadas de la docente DB4 son descritas en la tabla 15. Esta tabla expone los resultados tabulados a partir de la matriz de observación CLASS.

Tabla 16. Resumen de docente DB4 de las dimensiones CLASS

Dominios		Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Mínima	Máxima
Apoyo emocional		Clima Positivo	4,63	1,86	2,8	6,9
		Clima Negativo	1,00	0,00	1	1
		Sensibilidad del Maestro	5,13	1,19	4,1	6,5
		Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	3,75	1,52	2,2	5,5
Organización del aula		Manejo de la conducta	4,78	2,87	1,1	7
		Productividad	3,28	2,43	1,2	6,4
		Formato de clase	3,05	1,78	1,2	5,2
Soporte instruccional		Desarrollo de conceptos	1,98	1,10	1,1	3,3
		Calidad de retroalimentación	1,76	1,16	1	3,6
		Lenguaje modelo	3,00	1,95	1	5,4

Antes de iniciar con el análisis, es necesario precisar en qué consiste el modelo educativo bajo el cual trabaja la docente DB4. Según el MEN (2010), la modalidad de Escuela Nueva surge ante la necesidad de dar atención educativa pública en el sector rural, ya que esta era mínima y de difícil acceso. Este modelo contempla una nueva metodología participativa de trabajo por medio de la utilización de guías de aprendizaje. El MEN (2010) la define como

una opción educativa formal, estructurada; con bases conceptuales tan bien definidas y relacionadas que puede considerarse como una alternativa pedagógica pertinente para ofrecer la primaria completa a favor del mejoramiento cualitativo de la formación humana que se brinda a los niños y las niñas en las zonas rurales del país. Acoge y pone en práctica los principios y fundamentos de las pedagogías activas y atiende necesidades reales de la población rural de Colombia. (p.8)

Asimismo, la propuesta pedagógica se desarrolla bajo la estructura de las pedagogías activas, las cuales sugieren líneas de investigación y procedimientos concretos.

Las observaciones realizadas a la docente DB4 (ver tabla 16), arrojaron que el dominio *Apoyo emocional*, específicamente en la dimensión de *clima positivo* se obtuvo 4,63 lo que la ubica en el nivel medio. Sumado a este resultado se presenta que la variación estándar corresponde a 1,86 por lo que es posible afirmar que los puntajes obtenidos en esta dimensión son variados. A partir de estos resultados y las observaciones, se establece que el aula cuenta con relaciones cálidas de apoyo mutuo. En este caso en particular, las sesiones transcurren en la modalidad de Escuela Nueva, por lo que los niños adquieren roles específicos dentro del salón de clase. Por otra parte, se observan muestras ocasionales de afecto positivo entre los participantes, y un factor que prevalece es el contacto visual entre ellos. En contraste de la dimensión anterior se encuentra el *clima negativo*, en el que se obtuvo como resultado 1,00 ubicado en el nivel bajo. En este caso no

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

se presentaron indicios de irritabilidad, agresiones, controles punitivos, sarcasmo, castigos físicos o amenazas.

En cuanto a la dimensión *sensibilidad del docente* se le atribuye un puntaje de 5,13 ubicado en el nivel medio (ver tabla 16). A partir de estos resultados, es posible señalar que la maestra suele apoyar a quienes necesitan asistencia extra, como es el caso de los niños de primero quienes están en el proceso de aprender a leer y escribir. Asimismo, los estudiantes parecen estar cómodos en el aula, aunque algunos de ellos prefieren no participar a menos que se les pregunte directamente, por ejemplo en la sesión 1 le dice a una estudiante: “ve y les colaboras. Las características de cada uno, ¿cómo las identificamos?” (sesión 1, 00:03:32), “Nena, corríjalo describe es con b” (sesión 1, 00:04:13), entre otros. Sin embargo, la docente incentiva en la mayoría del tiempo a todos los estudiantes a participar, ya que cuenta con una población reducida de 6 estudiantes en total. Esta acción permite que los estudiantes avancen a su propio ritmo y solventes dificultades que presenten. Por lo anterior, el modelo bajo el que se encuentra el aula, evidencia uno de los principios pedagógicos; “la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje” (MEN, 2010, p.10).

En lo que respecta a la dimensión *consideración hacia las perspectivas de los estudiantes*, se clasificó en el nivel medio con 3,75 con una desviación estándar en promedio de 1,52 (ver tabla 16). Lo anterior se debe a que la docente proporciona ayuda a los estudiantes que lo requieren, en este caso da las instrucciones por medio de una guía a ambos grupos pero da soporte adicional a los niños de primer grado sin perder de vista a los chicos de tercer grado. Los estudiantes de tercero realizan actividades por medio de un líder, quien se encarga de instruir las actividades que le indica la guía. Es decir, la docente incentiva el proceso de autonomía y liderazgo desde el modelo de Escuela Nueva. El MEN (2010) precisa que

El maestro debe estar atento a las inquietudes, actitudes y puntos de vista de los niños sobre cada tema de la enseñanza y tomar esto como punto de partida para su trabajo personalizado en medio del grupo. En este sentido, la Escuela Nueva tiene una ventaja sobre la escuela ordinaria, pues el trabajo en grupos pequeños permite que cada alumno trabaje por cuenta propia según su ritmo, sus intereses y las rutas que va diseñando para autoprocesarse ante cada reto educativo que asume.

(p.19)

Por lo anterior, el modelo permite que se fortalezcan estos aspectos. De igual forma, la maestra permite que los educandos compartan sus ideas sin temor y siempre está dispuesta a escuchar sus dudas.

En el dominio *Organización del aula*, en la dimensión *manejo de la conducta* se obtuvo como resultado 4,78 ubicado en el nivel medio del instrumento (ver tabla 16). En este caso, durante las sesiones no se evidenciaron las reglas de clase ni las expectativas que se tenían sobre los estudiantes. La docente constantemente está monitoreándolos, sin embargo, en ocasiones se centra demasiado en un solo niño y olvida a los demás. Vale aclarar que en el aula no se presentó ningún problema de conducta entre los participantes, lo que reafirma las buenas relaciones entre ellos. Sumado a esto, los estudiantes siguen las instrucciones que la docente les da en todo momento. Eggen & Kauchak (1999) precisan que “El orden en el aula es un ingrediente esencial para una enseñanza efectiva, y es casi imposible ser un docente realmente efectivo sin saber manejar la clase de manera eficaz” (p.45), lo anterior puntualiza que la docente DB4 tiene las herramientas para ser proactiva en el aula y maximizar el tiempo de aprendizaje.

En cuanto a la dimensión de *productividad* se ubicó en el nivel medio con 3,28 (ver tabla 16), Los resultados indican que se proporcionan suficientes actividades para los estudiantes, esto es posible gracias al modelo que maneja la docente de Escuela Nueva. No son claras las rutinas que se siguen en el aula, sin embargo se pueden apreciar que los estudiantes se ubican en lugares

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

específicos en sus jornadas escolares, dividiendo de esta forma el salón en dos (uno para primero y otro para tercero). Por otra parte, en la grabación de estas sesiones la vereda en la que se encuentra la institución no tenía servicio de electricidad en la primera mitad de la jornada por lo que la clase fue ajustada por la docente cambiando algunos aspectos de su planeación inicial y ella lo manifiesta ante el grupo.

La dimensión de *formato de clase* obtuvo como resultado 3,05 ubicado en el nivel medio (ver tabla 16). Esto quiere decir que la docente ocasionalmente ofrece actividades para incentivar el interés y la participación de los estudiantes. Por ejemplo, se planteó un ejercicio en el que debían dibujar un animal que ellos conocieran del campo o de la ciudad para posteriormente clasificarlos en ovíparos o vivíparos. Al ser animales que ellos conocieran les hizo mantenerse interesados y atentos a la temática que estaban estudiando. Por el contrario, en un momento de la clase se presentó un video mostrando la clasificación de los animales; sin embargo, este video se encontraba en un formato antiguo y poco llamativo. En cuanto a los materiales que se presentan en el aula suelen ser lápiz y papel, o la implementación de las TIC de forma superficial por medio de un proyector de vídeo. Es posible afirmar, que los estudiantes mantienen una participación activa y se mantienen involucrados en las actividades que se plantearon. Por otra parte, no fue posible establecer los objetivos de aprendizaje en ningún momento de la clase.

Figura 14. Cuadro planteado por la docente DB4

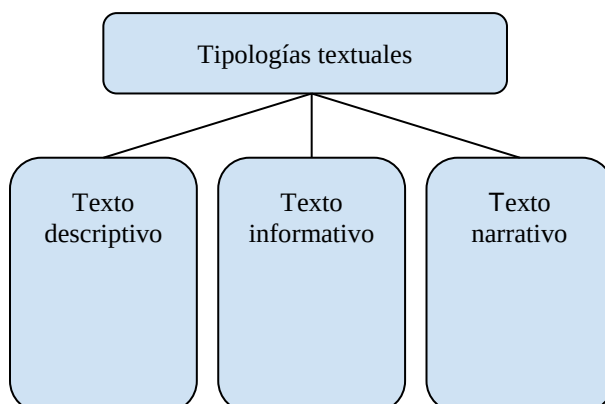
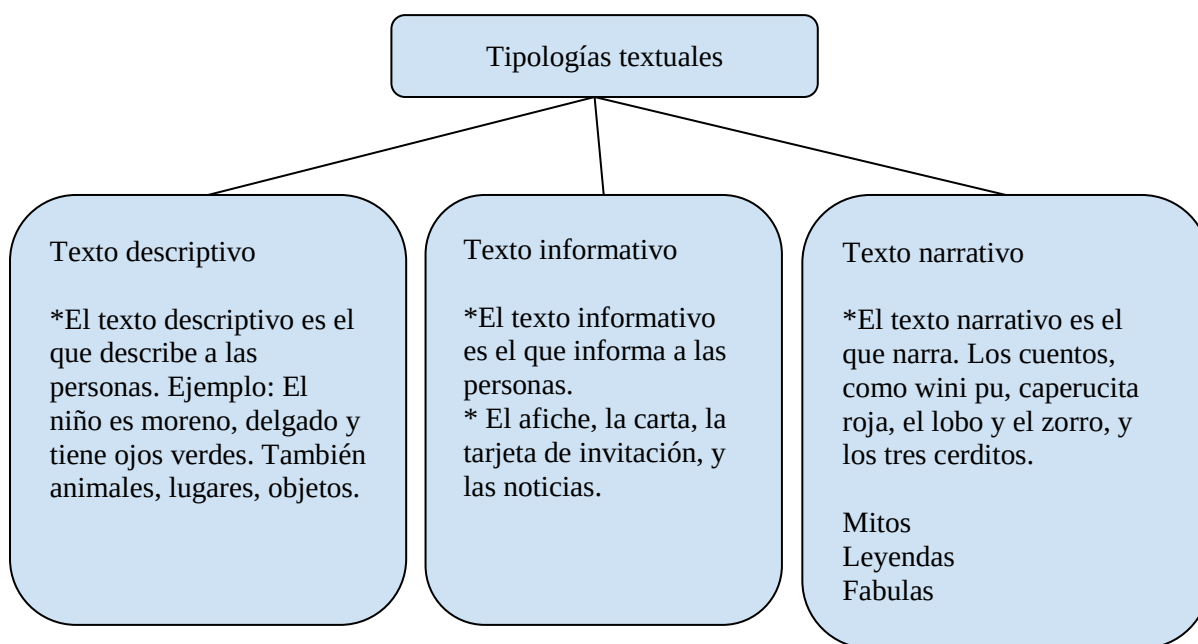


Figura 15. Solución del cuadro por parte de los estudiantes



Tomado de las grabación de la sesión 1 de la docente DB4

En cuanto a la dominio de *Soporte instruccional*, específicamente en la dimensión de *desarrollo de conceptos* se obtuvo como resultado 1,98 ubicado en el nivel bajo (ver tabla 16). Esto se debe a que el proceso de análisis y razonamiento es superficial. Por ejemplo, en la sesión 1 la docente pedía que los estudiantes completaran un cuadro (ver Figura 14) de tipologías textuales. Las instrucciones no fueron claras, primero les pide que escriban qué era cada uno de los textos, pero

luego les dice que deben escribir las características y más tarde les pide ejemplos de cada uno, sumado a esto el instrumento que se suministra no da suficiente información. La solución que se le da, incluyen respuestas como las que se observan en el cuadro 2 (ver figura 15). Lomas (1999) retoma la selección que hacen algunos autores en las estructuras típicas de los textos y el análisis de las superestructuras para proponer las tipologías textuales. Lomas (1999) define dos de las tres tipologías propuestas por la docente texto descriptivo y texto argumentativo. Este autor define el texto descriptivo de la siguiente forma:

Es un tipo específico de texto cuya función es informar sobre el estado de las cosas, por lo que tiene una estructura especial. El texto descriptivo está formado por enunciados de estado y utiliza de forma preferente oraciones atributivas, adjetivos, complementos de nombre y adverbios de lugar. Casi siempre aparece dentro de la estructura de tipo de texto con una función secundaria aunque en otras ocasiones desempeñe la función dominante. Adam señala hasta cuatro subtipos de descripción: descripción física (de personas o animales), descripciones psicológicas, descripción de objetos, y descripción de paisajes y ambientes. (p.218)

En el caso del texto narrativo se dice que:

Es un tipo específico de textos cuya función es informar sobre acciones o hechos reales o imaginarios. El texto narrativo está formado por enunciados de hecho, tienen una estructura temporal (introducción, desarrollo, evaluación y reacción, desenlace y moraleja) y utiliza a menudo oraciones predicativas, verbos de acción y todo tipo de formas lingüísticas que expresan la idea del tiempo. El texto narrativo por excelencia es la narración oral informal, ya que es la forma humana más elemental de transmisión y conservación de la cultura y de las experiencias humanas (p.217)

En cuanto al texto informativo, se puede correlacionar con la definición que se le dan en el aula de clase la cual corresponde a “informar”. Lomas (1999) no contempla esta tipología; sin embargo,

retoma el concepto de texto explicativo (que se ajusta a la definición que se le da en el aula) el cual:

Es un tipo específico de texto cuya función es informar con el fin de hacer entender algo a alguien (una idea, un concepto, un hecho,...) con una intención didáctica. Su estructura habitual suele ser introducción, desarrollo y conclusión. Utiliza recursos como la ejemplificación, las ilustraciones, la división en los apartados, los títulos y subtítulos, el uso de distintos tipos de letra (negrita, cursiva, mayúsculas...). (p. 218)

Lo anteriormente citado nos señala que la definición de los textos son más complejos a los que exponen en el aula de clase, sumado a esto las respuestas de los estudiantes fueron redundantes (ver figura 15) y la docente reafirmó que los conceptos estaban bien, olvidando la teoría conceptual que rodea a las tipologías textuales.

En cuanto a la producción realizada por los estudiantes, se evidencian constantes actividades, sin embargo, se limita la generación de nuevas ideas y/o productos por parte de los educandos. Un claro ejemplo de ello, se presenta en la sesión 1 en donde la docente realiza el mapa de la historia a partir de un cuento. Esta acción es dirigida por ella y los estudiantes escriben la respuesta luego de ser aprobadas por ella. Por otra parte, durante las sesiones no se realizan conexiones entre sesiones sino que retoma contenidos diferentes correspondientes al área. En este caso la sesión 1 correspondió a Lengua castellana en donde trabajaron en primer lugar las tipologías textuales, en específico el texto narrativo. En la sesión 2, correspondiente a Ciencias Naturales, se trabajó la temática de animales vivíparos y ovíparos. Sin embargo, esta última fue una asignatura secundaria para los niños de primero, en el momento que los estudiantes de tercero estaban en una actividad de ciencias naturales, ellos se encontraban practicando lectura y escritura a partir de oraciones. Por otra parte, en algunos momentos la docente contextualiza con el mundo real de los estudiantes; sin

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

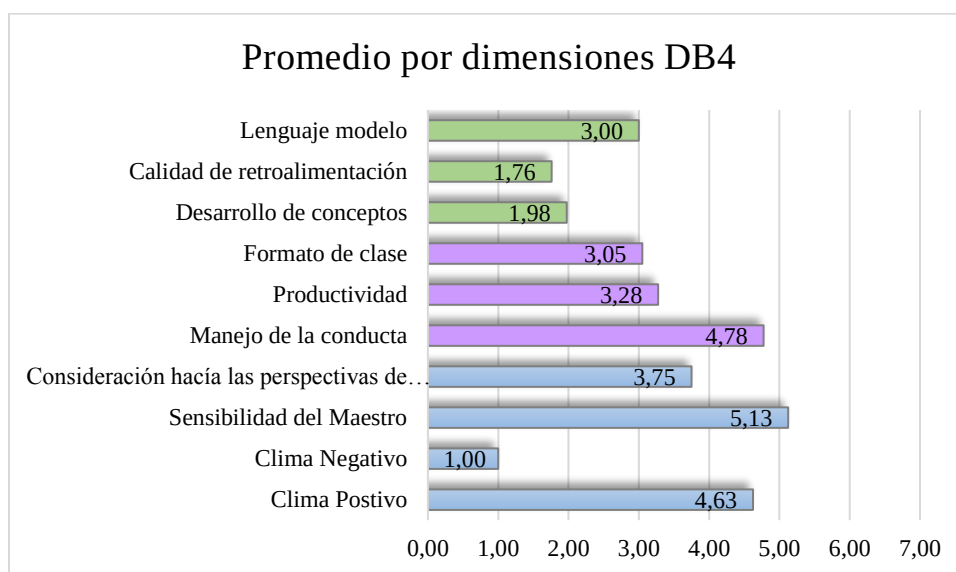
embargo, estos momentos son muy puntuales y lo realiza por medio de preguntas alusivas a sí comprenden la referencia que se les da.

En la dimensión de *calidad de la retroalimentación*, se obtuvo un puntaje de 1,76 clasificado en el nivel bajo (ver tabla 16). Este resultado se debe a que la docente no realiza andamiajes y selecciona las respuestas correctas. Asimismo, realiza muy pocos circuitos de retroalimentación centrados en que los estudiantes expliquen su pensamiento desde sus propios conocimientos. La docente proporciona información en la guía pero no realiza expansión de la misma, retoma los contenidos para ponerlos en práctica pero no aborda los posibles problemas de comprensión que puedan presentar. Por otra parte, no fue posible establecer qué acciones contribuyen a que se reciba un estímulo, sólo al final de la jornada entrega estrellas a los niños pero no aclara el origen.

Con relación a la dimensión *lenguaje modelo*, se categorizó en el nivel medio con 3,00 (ver tabla 16). El aula de clase cuenta con conversaciones frecuentes realizadas entre los participantes (estudiantes y docente), se dan espacios para que los grupos de trabajo conversen y tomen decisiones en las actividades que propone la guía de trabajo. Durante las sesiones se realiza ocasionalmente preguntas abiertas y cerradas; sin embargo, éstas son reiterativas y literales. Por ejemplo, en la sesión 2 se les cuestiona a los estudiantes si los animales que dibujaron son ovíparos y vivíparos. Los cuestionamientos son “¿nacen de huevos o del vientre de la mamá?” (Sesión 2, 00:16:37 el fragmento 2), para de esta forma hacer la clasificación y la pregunta es repetida una y otra vez con todos los animales. En cambio, en la sesión 1 las preguntas realizadas son “¿qué tipo de texto leímos? (...) ¿Por qué es un texto narrativo y por qué no es un texto descriptivo?” (sesión 1, 00:30:03), “¿Por qué la oruga se enfermó?” (sesión 1, 00:30:36), “¿qué enfermó a la oruga?” (sesión 1, 00:31:21), “¿cómo se llamaba el texto?” (sesión 1, 00:33:45), “¿Qué es el escenario?” (sesión 1, 00:34:01), “¿en qué lugar se desarrolló esa historia?” (sesión 1, 00:34:15), entre otras.

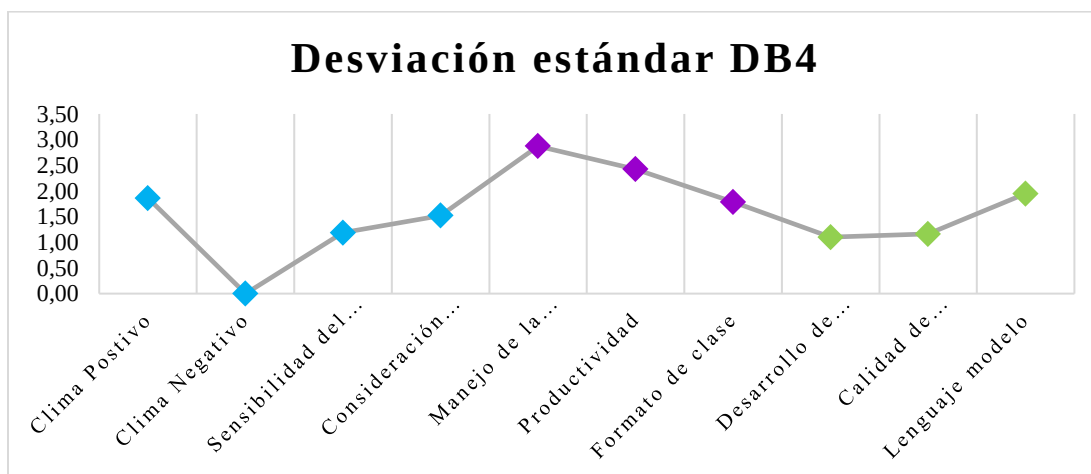
Teniendo en cuenta lo anterior, la docente utiliza en ocasiones lenguaje técnico pero lo conecta con palabras familiares para ellos y que de esta forma les sea más fácil recordar los términos estudiados. En el caso de Lengua Castellana hace uso de lenguaje especializado para referirse a las tipologías textuales y los géneros discursivos, a pesar de presentar errores conceptuales. Sin embargo, las preguntas no requieren procesos de pensamiento profundos para dar con las respuestas correctas.

Figura 16. Promedio por dimensiones DB4



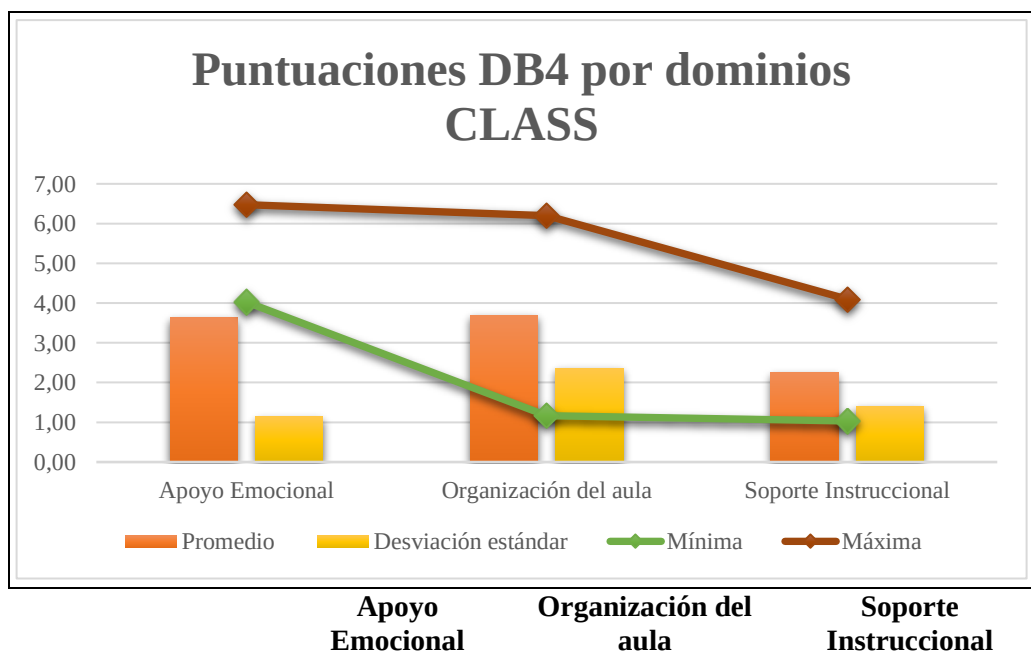
Al revisar los promedios arrojados (ver figura 16), es posible afirmar que en su mayoría las dimensiones se encuentran en el nivel medio. Sin embargo, dimensiones como *calidad de retroalimentación*, *desarrollo de conceptos* y *clima negativo* se ubican en el nivel bajo, esta última dimensión funciona a la inversa de las demás razón por la cual es un resultado positivo para esta docente. Por otra parte, ninguna dimensión logra encontrarse en el nivel alto.

Figura 17. Desviación por dominios DB4



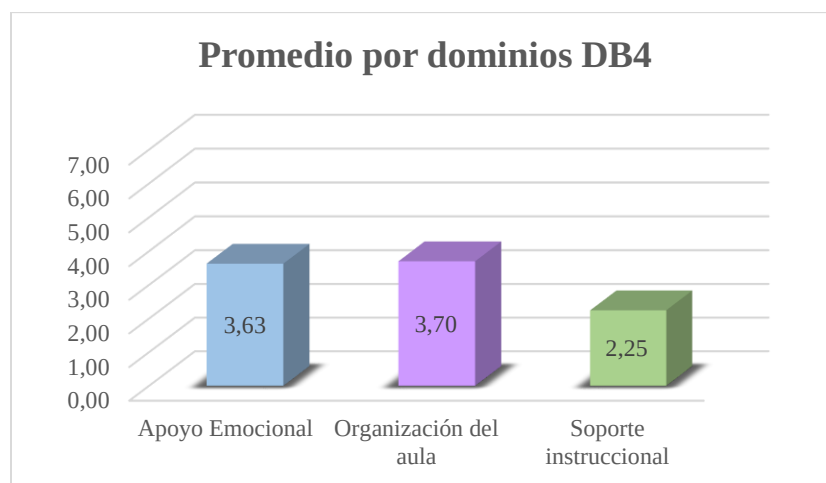
Por lo que se refiere a las variaciones descritas por la desviación estándar (ver figura 17), es posible afirmar que la variabilidad es de 3 puntos, y las dimensiones que más cambios presentan son la de *manejo de la conducta* (D.E= 2,87) y *productividad* (D.E= 2,43). En cambio, la dimensión de *clima negativo* (D.E= 0,00) no presenta variaciones, lo cual es un buen indicativo de las relaciones que hay en el aula de clase.

Figura 18. Puntuaciones DB4 por dominios CLASS



Promedio	3,63	3,70	2,25
Desviación estándar	1,14	2,36	1,40
Mínima	4,03	1,17	1,03
Máxima	6,48	6,20	4,10

Figura 19. Promedio por dominios



En conclusión, las observaciones arrojaron que el puntaje más alto corresponde *Apoyo emocional* ubicado en el nivel medio con un promedio 5,13 (ver figura 18 y 19). Esto se debe a que el aula goza de buenas relaciones entre los participantes, en donde prevalece el respeto y no se presentan controles punitivos que afecten el buen clima de clase. No obstante, es necesario equilibrar la atención que se da a los estudiantes ya que muchas veces es centrada en un solo estudiante. De igual forma, es preciso promover la autonomía desde el modelo de Escuela Nueva para que los conocimientos de los estudiantes cobren sentido.

En segundo lugar se encuentra el dominio *Organización del aula*, con 3,70 correspondiente al nivel medio (ver figura 18 y 19). Este resultado indica que se presenta un buen comportamiento por parte de los estudiantes; no obstante, hay momentos en que los tiempos de aprendizaje no son respetados, sumado a esto no es posible identificar las rutinas del aula. Por otra parte, los materiales que se usan son poco llamativos para los estudiantes y no son claros los objetivos de aprendizaje que direccionan las sesiones.

Finalmente, en tercer lugar se encuentra el dominio de *Soporte instruccional* con 2,25 ubicado en el nivel bajo (ver figura y 19). En la sesiones se observan errores conceptuales que pasan desapercibidos por la docente. Sumado a esto hay muy pocos procesos de análisis y razonamiento con los cuales los niños puedan demostrar sus conocimientos. No es posible evidenciar los andamiajes que la docente suministra, ni los circuitos de retroalimentación que allí se presentan. El uso de preguntas en el aula contribuye en cierta medida a incentivar los procesos de razonamiento, no obstante, no se les dan la relevancia que debería con los cuales se podría profundizar.

8.5. Análisis del docente DNB1

La docente DNB1 no hace parte del programa nacional de becas MEN. La observación se realizó en una jornada de clase en el nivel de básica secundaria, en los grados décimo y undécimo de una institución educativa de San Gil. Las grabaciones fueron captadas en 3 sesiones (ver tabla 17) las cuales se dividieron en fragmentos correspondientes a 20 minutos.

Tabla 17. Descripción sesiones grabadas con la docente DNB1.

Sesión	Fragmentos de 20 minutos	Áreas del conocimiento	Grado
1	2	Matemáticas	Décimo
2	2	Matemáticas	Undécimo
3	2	Matemáticas	Décimo

Tabla 18. Resultados de observación por momentos DNB1

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Apoyo emocional	Clima positivo	Interrelaciones	6	5	6	5	2	6	5,00	Medio
		Afecto positivo	5	7	4	7	2	1	4,33	Medio
		Comunicación positiva	1	3	1	3	1	1	1,66	Bajo
		Respeto	7	7	7	7	7	7	7,00	Alto
		Promedio de dimensión							4.49	Medio

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

	Clima negativo	Afecto negativo	1	1	1	1	2	1	1,16	Bajo
		Control punitivo	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Sarcasmo/ irrespeto	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Negatividad severa	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
	Promedio de dimensión								1,04	Bajo
	Sensibilidad del docente	Conciencia	3	2	3	2	1	1	2,00	Bajo
		Sensibilidad	7	6	6	6	1	1	4,50	Medio
		Soluciona problemas	6	2	6	2	1	7	4,00	Medio
		Confort del estudiante	6	6	6	6	1	3	4,66	Medio
	Promedio de dimensión								3,79	Medio
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	Flexibilidad y foco del estudiante	1	3	1	3	1	4	2,16	Bajo
		Apoyo a la autonomía y liderazgo	7	2	7	2	1	2	3,50	Medio
		Expresión del estudiante	1	1	1	1	1	2	1,16	Bajo
		Restricción del movimiento	7	7	7	7	7	7	7,00	Alto
	Promedio de dimensión								3,45	Medio
	PROMEDIO DE DOMINIO								3,19	Medio

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Organización del aula	Manejo de la conducta	Expectativas sobre un comportamiento adecuado	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Proactivo	5	7	4	7	1	1	4,16	Medio
		Redirección del mal comportamiento	7	6	7	6	7	2	5,66	Medio
		Comportamiento del estudiante	6	7	7	7	7	2	6,00	Alto
	Promedio de dimensión								4,20	Medio
	Productividad	Maximizando el tiempo de aprendizaje	1	4	5	4	5	2	3,50	Medio
		Rutinas	6	1	1	1	1	6	2,66	Bajo
		Transiciones	7	1	2	1	1	1	2,16	Bajo
		Preparación	1	5	7	5	2	2	3,66	Medio
	Promedio de dimensión								2,99	Bajo
	Formato de clase	Facilitación efectiva	2	1	1	1	1	2	1,33	Bajo
		Variedad de modalidades y materiales	2	6	2	1	2	2	2,50	Bajo
		Interés del estudiante	1	1	2	4	7	6	3,50	Medio
		Claridad en los objetivos de aprendizaje	7	1	1	1	1	1	2,16	Bajo
	Promedio de dimensión								2,37	Bajo
	PROMEDIO DOMINIO								3,18	Medio
Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2		
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	1	1	7	5	3	2	6,33	Alto
		Producción	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Integración	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Contextualización al mundo real	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
	Promedio de dimensión								2,33	Bajo
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Circuitos de retroalimentación	1	1	1	1	3	4	1,83	Bajo
		Incentivar procesos de pensamiento	5	5	5	5	1	1	3,66	Medio

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

		Proporciona información	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Estímulo y afirmación	5	1	1	1	1	1	1,66	Bajo
	Promedio de dimensión								1,83	Bajo
	Lenguaje modelo	Conversaciones frecuentes	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Preguntas abiertas	1	5	1	5	1	1	2,33	Bajo
		Repetición y ampliación	1	1	1	1	4	1	1,50	Bajo
		Conversaciones propias y paralelas	1	1	1	1	1	1	1,00	Bajo
		Lenguaje técnico	2	5	2	5	7	7	4,66	Medio
	Promedio de dimensión								2,09	Bajo
	PROMEDIO DOMINIO								2,08	Bajo

Al observar la tabla 18 se evidencia que la docente DNB1 presenta dentro de sus resultados a nivel general un indicador bajo. Es decir, la clase que lleva acabo esta maestra presenta serias dificultades con respecto a cada uno de los dominios y dimensiones evaluados por el instrumento. A pesar de lo mencionado, la profesora logra mantener la dimensión del *clima negativo* bajo, lo que indica que no hay presencia de acciones punitivas o de respeto. Además, también deja en evidencia las dificultades que se presentan en el desarrollo de sus clases.

Tabla 19. Resumen de docente DNB1 de las dimensiones CLASS

Dom inios	Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Mínima	Máxima
Apoyo Emocional	Clima Positivo	4,50	2,50	1,67	7,00
	Clima Negativo	1,04	0,08	1,00	1,17
	Sensibilidad del Maestro	1,50	0,61	1,00	2,29
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	3,46	2,93	1,17	7,00
Organización del aula	Manejo de la conducta	4,25	2,55	1,00	6,17
	Productividad	3,00	2,36	1,00	5,83
	Formato de clase	2,33	2,06	1,00	5,33

Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	1,54	1,08	1,00	3,17
	Calidad de retroalimentación	1,83	1,63	1,00	4,50
	Lenguaje modelo	2,10	1,77	1,00	4,67

Al analizar los datos obtenidos por el instrumento CLASS en la dimensión del *clima positivo*. Se evidencia que la docente DNB4 se encuentra en el nivel medio con un puntaje de 4,50 (Ver tabla 19). Lo que indica que las relaciones que la maestra mantiene con sus estudiantes son buenas, la calidez que se presenta en cada una de las personas que integran el aula está en un nivel aceptable. Esto se evidencia en las expresiones que usan para referirse unos a otros, la profesora puede hablar de forma tranquila sin necesidad de levantarle la voz a alguien en el aula. De esto también se resalta que ella hace uso de un micrófono con un volumen bajo, y que presenta dificultades con su voz. Además, dentro de cada una de las sesiones observadas siempre prevalece el respeto. Esto se evidencia cuando la docente aconseja a los estudiantes en el minuto 00:04:30.

Para analizar la *comunicación positiva* es importante definir ¿qué es la comunicación?, según Ongallo (2007) es la entrega de una información, es decir, hay un diálogo entre dos o más interlocutores. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que la comunicación es uno de los actos más importantes que debe desarrollar el docente. A partir de esto, se genera la *comunicación positiva* que se presenta en el instrumento CLASS. Por lo tanto, según Muñiz (2016) la comunicación positiva es aquella que fomenta el bienestar y la felicidad auténtica de aquellos que participan de ella. Desde esta concepción se hace importante su uso en las aulas de clase ya que ayuda a la motivación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, además mejora de la convivencia entre quienes conforman el aula.

Al observar el resultado obtenido en el *clima negativo*, se evidencia que es la dimensión en la cual la docente tiene menor manejo, es decir, presenta mayor dificultad en su dominio (Ver tabla 19). Para esto es importante entender que en esta dimensión mientras el resultado obtenido sea más bajo mejor es el desempeño de la dimensión por parte de maestra. De esto se puede decir que ella no muestra acciones de irritabilidad o molestia, no requiere hacer uso de gritos para lograr la atención o incluso llegar a usar el sarcasmo o la burla para referirse a alguno de sus estudiantes, lo que hace concluir que dentro de sus clases prima el respeto entre estudiantes y docente.

Al analizar el resultado obtenido en la dimensión de la *sensibilidad del profesor*, se aprecia que es donde la maestra presenta un alto grado de dificultad, ya que su promedio se encuentra en el nivel bajo (Ver tabla 19). Esto indica que la docente no logra anticiparse a los problemas de aprendizaje que presentan los jóvenes en su proceso. Esto evita que se logre reconocer las diferentes emociones de confusión que experimentan los estudiantes antes las dificultades o logros alcanzados.

En relación a la *Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes* la docente se ubica en el nivel medio, el resultado obtenido es de 3, 46 (ver tabla 19). Dentro de las observaciones que se realizaron se apreció que hay dificultades en el potenciamiento de la autonomía en cada uno de los estudiantes ya que las actividades en su mayoría son orientadas únicamente por la maestra, como se evidencia en el minuto 00:08:48 ella es quien les indica cómo trabajar e incluso cómo desarrollar algunos ejercicios. La autonomía es definida por Mora (2009) como el ejercicio activo de las responsabilidades del aprendiz. Además, es definida como la capacidad de aprender habilidades y conocimientos. Es por ello que se hace importante que el docente promueva actividades en donde se les asignen acciones específicas o grupales a los estudiantes y de esta forma se pueda potenciar cada una de estas habilidades. En las clases orientadas se evidencia que se hace un esfuerzo por

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

asignar a cada uno de los integrantes de los equipos formados una función, sin embargo no en todos los jóvenes se logra desarrollar esta competencia del ser humano (minuto 00:20:38).

La *restricción del movimiento* que se aborda en esta dimensión evidencia que la docente permite que sus estudiantes se ubiquen en equipos de trabajo de forma libre, además a ningún equipo se le asignan estudiantes o lugar por lo tanto se puede afirmar que la maestra trabaja desde con una visión organizacional espacial activa según Cano & Lledó (1990), en donde la estructura de la comunicación es bidireccional, todos son emisores y receptores, en algunos momentos se trabaja de forma individual o grupal y los contenidos son integradores. Las características que poseen estas actividades además del trabajo en equipo es que son cooperativas y se presentan diferentes actividades (Cano & Lledó, 1990). Esto se evidencia en el minuto 00:00:27.

El resultado obtenido en el *manejo de la conducta* indica que la docente se ubica en el nivel medio, con un resultado de 4, 25 (Ver tabla 19). En donde la principal dificultad se encuentra relacionado con el comportamiento, ya que en ningún momento de la clase se le indica cómo debe ser. Sin embargo, a pesar de no tener estas indicaciones los estudiantes no muestran malas actitudes, por lo que se puede inferir que ya conocen estas normas de convivencia y actitud en el salón.

Al analizar la *productividad* se evidencia que aunque su resultado se encuentra ubicado en el nivel medio, este es bajo ya que su puntuación de 3 lo deja en el límite de este nivel (Ver tabla 19). Esto se relaciona con el desarrollo de la clase y algunas falencias que se hicieron evidentes. Esta dimensión se encuentra conformada por unos factores que son los encargados de asignar los valores de cumplimiento. El primero de ellos es la *maximización del tiempo de aprendizaje*, en donde se deben brindar actividades acordes en tiempos estipulados, por ello se hace necesario controlar el tiempo de desarrollo de cada una, así como la cantidad con la cual se va a trabajar. En

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

relación a ello, se evidencia que la docente establece un tiempo a cada una de las actividades que propone; sin embargo, en algunas ocasiones estos no se cumplen, ya que los estudiantes toman más tiempo del cual se ha previsto. Esto se evidencia en el minuto 00:25:34.

En segundo lugar se encuentran las *rutinas* de la clase que en ningún momento de la clase se evidencian o se hace mención de ellas. Teniendo en cuenta que estas son organizadores de la clase, que ayudan a estructurar y desarrollar. Entonces la rutinas pueden convertirse en la oportunidad para desarrollar la autonomía en los jóvenes (Pulido Gonzalez, 2013).

En tercer lugar, se encuentras las *transiciones* entre cada una de las actividades que se proponen deben ser breves, además deben brindar oportunidades de aprendizaje. Así mismo, dentro de las clases observadas se pudo apreciar que se presentan en muy bajo grado de repeticiones situación que es favorable desde cierto punto de vista, ya que al no realizar transiciones oportunas el estudiante puede llegar a cansarse y así desistir del trabajo. Finalmente, la *preparación* de la clase debe ser oportuna, esta debe incluir no solo los ejercicios que se van a realiza sino también los materiales adecuados para su óptimo desarrollo.

Con respecto al *formato de clase*, se evidencia que la docente se ubica en el nivel bajo, con un puntaje de 2,33 (ver tabla 19). Este se encuentra con tendencia a subir al nivel medio, ya que al analizar los datos obtenidos sus valores se encuentran puntuando entre 2 y 5. Sin embargo, se hace evidente la falta de actividades que incentiven la participación de los jóvenes. Además los materiales que se implementan en el aula de clase son los que cotidianamente emplean (Tablero inteligente, programa GeoGebra, cuadernos y calculadoras). En relación al *interés del estudiante* se logra evidenciar que estos durante la sesión permanecen atentos a las explicaciones dadas, esto se evidencia en la medida que no se encuentran desarrollando actividades diferentes a las del área, como se evidencia en el momento 00:25:29.

De esta dimensión se hace evidente la problemática que tiene la docente al no ser clara con los objetivos de aprendizaje ya que como lo menciona Salcedo Galviz (2011) el objetivo hace referencia a los cambios que se desean efectuar en el estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estos se encuentran clasificados entre generales y específicos. Al no estar presente dentro del desarrollo de sus actividades el objetivo o en su defecto al no conocerlo no se puede saber si estos se están cumpliendo.

Por otra parte, la dimensión que apunta al *desarrollo de conceptos* indica que la docente se encuentra en el nivel bajo con un puntaje de 1,54 (ver tabla 19). Situación que se hace alarmante ya que las sesiones observadas pertenecen a los últimos grados escolares, es decir, décimo y undécimo. Además se concluye que se presentan fallas en el *análisis y razonamiento* de las diferentes situaciones que se presentan, ya que no se realizan preguntas que lleven a justificar las respuestas dadas e incluso a cuestionar lo que ya se encuentra dicho o explicado. La clase se encuentra orientada únicamente a la resolución de situaciones matemáticas, en donde la única importancia es obtener un resultado correcto.

Teniendo en cuenta que los grupos observados estaban próximos a presentar las pruebas Saber 11 las cuales buscan en relación a las capacidades “Identificar la capacidad de los estudiantes respecto a cada aprendizaje.” (ICFES, 2017) se evidencia que no desarrollan habilidades que promuevan los desempeños descritos en cada uno de los niveles para el área de matemáticas. Esto evidenciado en que cada una de las clases orientadas solo buscaban dar solución a un problema matemático, dejando de lado la justificación de los resultados obtenidos e incluso la comparación de los mismos con los obtenidos por los demás jóvenes del grupo.

Además, al observar las sesiones de clase se evidencia que la única *integración* que se realiza se presenta cuando la docente realiza la corrección de la evaluación que había sido presentada por

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

los estudiantes. Sin embargo, no se logra hacer una conexión de conceptos ya que todos los ejercicios que se realizan giran en torno a lo que se estaba trabajando en el examen. Agregado a esto, los ejercicios que se toman con los cuales se pueden realizar *conexiones con el mundo real* solo se realizan con un grupo y dicha conexión se evidencia únicamente con ejercicios que pertenecen al contexto de los jóvenes. Para este caso se encontraban solucionando situaciones por medio de reglas de tres.

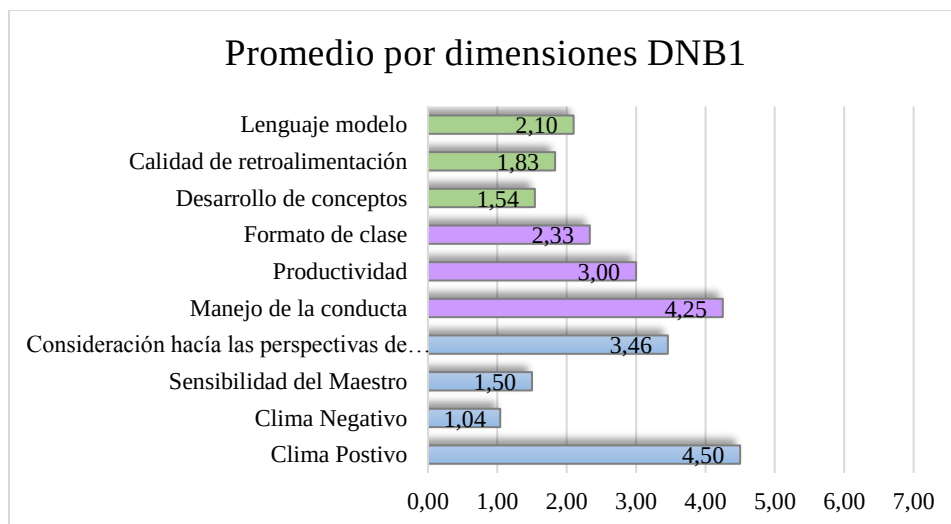
La *calidad de la retroalimentación* indica que se encuentra en un nivel bajo con un puntaje de 1.83 (ver tabla 19). De ello se puede decir que aunque la docente le proporciona a sus estudiantes ayuda y apoyo en el desarrollo de las actividades esto no es suficiente para que la retroalimentación se presente de forma acertada en cada uno de los procesos de aprendizaje. Entendida la retroalimentación desde el punto de vista del Ministerio de Educación Nacional como esa evaluación que le permite al aprendiz realizar una mejora en aquellos aspectos en los cuales ha venido fallado, sin embargo es necesario tener en cuenta que esta se debe realizar de forma positiva ya que esto permite que no se tome como un ataque personal.

Entendido lo anterior, son muy pocos los momentos de retroalimentación que hay dentro de las sesiones realizadas por la docente. Dentro de ellas la que más se hace evidente es la que se realiza al iniciar la clase cuando la docente felicita a los jóvenes por la mejora que han tenido, pero además les recalca que es necesario seguir mejorando en algunos aspectos. Con respecto a la forma en cómo se *proporciona la información* se evidencia que no se realiza expansión de la información a la que los estudiantes brindan. Solo cuando los estudiantes se equivocan la maestra aclara la respuesta dada.

En relación al *lenguaje modelado* se evidencia que la docente se mantiene en el nivel bajo con un puntaje de 2.1 (Ver tabla 19). Es importante aclarar que esta dimensión se encuentra

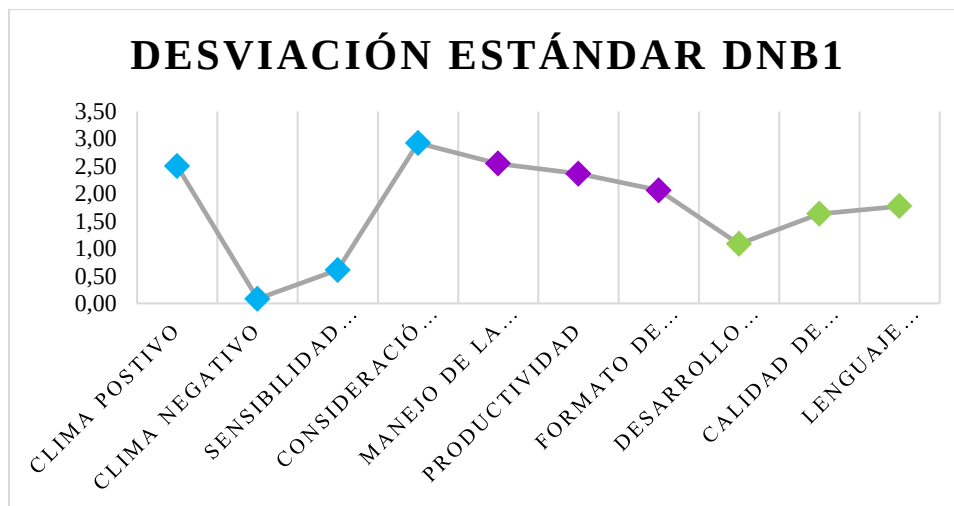
conformada por las conversaciones frecuentes, las preguntas de final abierto, la repetición y extensión de la información, las conversaciones y el lenguaje avanzado que se utiliza en el desarrollo de cada una de las sesiones. De ello se dice evidencia que las conversaciones que se presentan son muy pocas ya que los estudiantes que participan solo se limitan a dar respuesta a lo que se les solicita. Las preguntas que se realizan por lo general buscan únicamente obtener una respuesta única y verdadera, agregado a esto no se pide una argumentación de la respuesta dada. Además, no se realizan repeticiones o extensiones de la información que los alumnos aportan, ya que ella se encuentra limitada a corregir al estudiante que no acierta con la respuesta. De esta dimensión se rescata que la profesora de forma constante utiliza un lenguaje acorde al área en el cual se encuentra trabajando.

Figura 20. Promedio por dimensiones DNB1



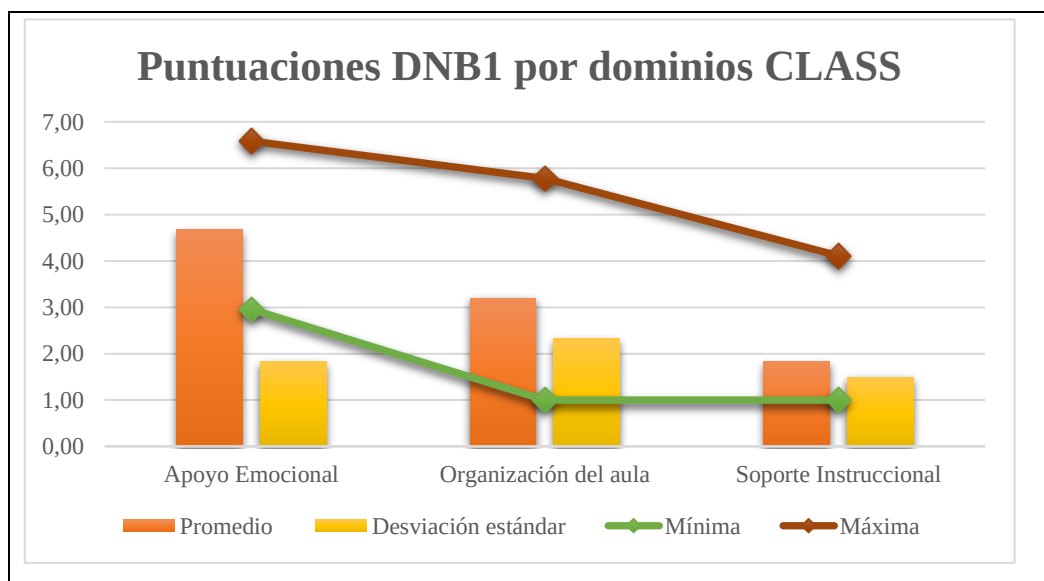
Los promedios presentados en la figura 20 permiten observar de forma más clara lo expuesto en la tabla 19. En ella se evidencia que los resultados no logran superar la puntuación 5, razón por la cual el nivel dentro de su observación general es bajo. Sin embargo, con relación al *clima negativo* se muestra que dentro del desarrollo de sus actividades no hubo alguna actitud que conlleve a controles punitivos o de irrespeto entre quienes se encuentran en el aula.

Figura 21. Desviación por dominios DNB1



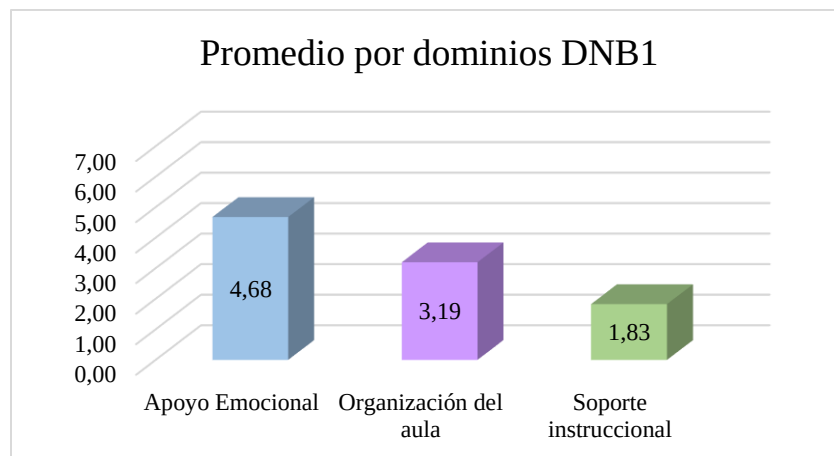
La figura 21 permite determinar la diferencia entre los valores asignados a cada una de las dimensiones que fueron observadas a la docente DNB2. En ella se indica que en el dominio *Apoyo emocional* los valores dados se encontraban en niveles diferentes ya que hay una variación amplia entre cada una de las dimensiones que hacen parte de este dominio. Por otra parte los resultados indican que existe variabilidad de hasta 3 puntos, es decir, que la docente tránsito por los diferentes niveles sin ser estática durante las sesiones observadas.

Figura 22. Puntuaciones DNB1 por dominios CLASS



	Apoyo Emocional	Organización del aula	Soporte Instruccional
Promedio	4,68	3,19	1,83
Desviación estándar	1,82	2,33	1,50
Mínima	2,96	1,00	1,00
Máxima	6,58	5,78	4,11

Figura 23. Promedio por dominios



Para finalizar, al observar los resultados obtenidos por la docente DNB1 se evidencia que con respecto a los dominios hay serios problemas en el desarrollo de la práctica pedagógica de la maestra, ya que en cada uno de ellos los resultados la ubican como nivel máximo en el nivel medio con una puntuación máxima de 4,68 con respecto a los promedios (ver figura 22 y 23).

Del dominio que corresponde al *Apoyo emocional* evidencia que es donde la maestra obtiene mejores resultados (ver figura 22 y 23). Esto se debe a que en su práctica el puntaje máximo alcanzado es de 6,57 y su mínimo es de 2,96. De lo que se puede concluir que el clima positivo y clima negativo que se maneja dentro del aula se encuentra dentro de los términos aceptados. De esta dimensión se observó que la profesora mantiene buenas relaciones con cada uno de sus estudiantes, ya que no se lograron evidenciar faltas de respeto por alguna de las personas que se encontraban dentro de las aulas. Además, la docente siempre se mostró con una actitud positiva frente a los jóvenes, esto visto desde su comportamiento ya que siempre estuvo muy tranquila y

cálida frente a las situaciones que se presentaban. Sin embargo, presenta dificultad en lo que se relaciona con la anticipación a los diferentes problemas que pueden presentar los estudiantes en su proceso de aprendizaje, ya que solo en muy pocas ocasiones ella brinda apoyo adicional o individualizado a quienes tienen dificultades. En relación a los estudiantes, frente a este dominio es necesario incentivar más los procesos de autonomía, ya que dentro de su práctica se hace un intento por desarrollarlo, pero aún falta hacer tomar más conciencia sobre este tipo de habilidades.

El dominio orientado a la *organización en el aula* indica que se encuentra en el medio con un puntaje de 3.19 (ver figura 22 y 23). Este resultado se hace alarmante ya que indica que se presentan serias dificultades en lo que se relaciona con el comportamiento de los estudiantes y la forma en cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas. Con respecto al manejo de la conducta se evidencia que no hay dificultad ya que dentro de lo observado los estudiantes mantuvieron una actitud adecuada, razón por la cual la docente no requiere hacer algún tipo de esfuerzo para que los jóvenes estén no solo atentos sino también con actitud de respeto frente al desarrollo de las actividades.

Las dificultades que se presentan en este dominio están relacionadas con la forma en cómo se desarrollan las clases, ya que aunque se logra maximizar el tiempo de aprendizaje y se tiene un control en el tiempo para el desarrollo de las actividades, la clase no presenta una estructura e incluso algunas instrucciones no son claras. Esta puede ser una consecuencia a la presencia de dificultades frente a la preparación de las actividades, ya que en una de las sesiones lo único trabajado fue la corrección de la evaluación sin llevar a cabo procesos de enseñanza. Es allí donde radica la problemática con el formato de la clase debido a que las preguntas que se realizan no permiten que todos los estudiantes participen e incluso que se desarrollen conversaciones donde quienes participan puedan debatir con argumentos sus respuestas. Con respecto a los materiales

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

empleados las dificultades son mayores ya que en ningún momento se sale de lo cotidiano, es decir, el programa GeoGebra que trabajan en cada clase, cuaderno y lápiz.

En relación al dominio *soporte instruccional* el resultado se hace aún más grave ya que el puntaje que allí se obtiene es de 1.83 lo que indica que está en el nivel bajo (ver figura 22 y 23). Se resalta la gravedad en esta dimensión ya que es la que se encuentra relacionada de forma directa con el aprendizaje de los estudiantes. Este dominio contempla dimensiones como el desarrollo de conceptos, calidad de la retroalimentación y el lenguaje que se emplea. Teniendo en cuenta lo anterior se resalta como aspecto positivo el uso de un lenguaje apropiado no solo por la docente sino también por los estudiantes. Esto se evidencia en la forma como cada uno se expresa e incluso en la tecnicidad que se utiliza dentro de la asignatura. Además del intento por hacer retroalimentación, ya que de esta forma se pueden dar los primeros pasos en el mejoramiento de estos procesos.

A pesar de lo anterior, se hace evidente las dificultades que hay con respecto al desarrollo de conceptos, esto debido a que no se están desarrollando los procesos de pensamiento que maneja la asignatura. Por ello es recomendable trabajar dentro de la solución de problemas matemáticos preguntas que permitan la argumentación e incluso que a partir de ello se le permita a los estudiantes autoevaluarse y coevaluarse. De igual forma es necesario para poder llevar a cabo lo anterior que la docente continúe con su proceso de retroalimentación, ya que a partir de estos estímulos los estudiantes van adquiriendo destrezas, habilidades y confianza a la hora de argumentar y evaluar sus propias respuestas. Además de realizar ampliación a lo que ellos dicen, ya que esto les permite ampliar más el conocimiento adquirido.

8.5. Análisis del docente DNB2

La docente DNB2 no hace parte del programa nacional de becas MEN. La observación se realizó en una jornada de clase en el nivel de básica primaria, en el grado quinto de una Institución Educativa del municipio de San Gil. Las grabaciones fueron captadas en 3 sesiones (ver tabla 20) las cuales se dividieron en fragmentos correspondientes a 20 minutos

Tabla 20. Descripción sesiones grabadas con la docente DNB2.

Sesión	Fragmentos de 20 minutos	Áreas del conocimiento
1	2	Matemáticas
2	2	Matemáticas
3	2	Ciencias Naturales
4	1	Religión

Tabla 21. Resultados de observación por momentos DNB2

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Sesión 4	Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1		
Apoyo emocional	Clima positivo	Interrelaciones	1	1	1	1	1	2	1	1.14	Bajo
		Afecto positivo	1	1	1	1	1	1	2	1.14	Bajo
		Comunicación positiva	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Respeto	7	6	6	6	6	6	6	6.14	Alto
	Promedio de dimensión									2.35	Bajo
	Clima negativo	Afecto negativo	7	7	7	7	5	6	7	6.57	Alto
		Control punitivo	7	6	7	7	5	1	7	5.71	Medio
		Sarcasmo/ irrespeto	1	6	1	6	6	3	5	4	Medio
		Negatividad severa	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
	Promedio de dimensión									4.32	Medio
	Sensibilidad del docente	Conciencia	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Sensibilidad	1	2	2	1	2	1	2	1.42	Bajo
		Soluciona problemas	1	3	1	1	2	1	2	1.57	Bajo
		Confort del estudiante	2	1	4	1	3	1	1	1.85	Bajo
	Promedio de dimensión									1.46	Bajo
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	Flexibilidad y foco del estudiante	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Apoyo a la autonomía y liderazgo	1	1	4	1	1	1	1	1.42	Bajo
		Expresión del estudiante	2	2	2	1	2	2	1	1.71	Bajo

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

		Restricción del movimiento	2	1	3	1	2	1	1	1.57	Bajo
Promedio de dimensión										1.42	Bajo
PROMEDIO DE DOMINIO										2.38	Bajo

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Sesión 4	Promedio	Nivel
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1		
Organización del aula	Manejo de la conducta	Expectativas sobre un comportamiento adecuado	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Proactivo	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Redirección del mal comportamiento	5	2	1	1	1	1	3	2	Bajo
		Comportamiento del estudiante	7	7	6	6	7	7	7	6.71	Alto
		Promedio de dimensión									2.67
	Productividad	Maximizando el tiempo de aprendizaje	1	2	5	1	1	4	1	2.14	Bajo
		Rutinas	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Transiciones	2	5	4	1	7	1	1	3	Medio
		Preparación	1	1	1	1	5	1	1	1.57	Bajo
		Promedio de dimensión									1.92
	Formato de clase	Facilitación efectiva	2	1	1	1	2	1	1	1.28	Bajo
		Variedad de modalidades y materiales	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Interés del estudiante	4	3	2	1	5	4	5	2.71	Bajo
		Claridad en los objetivos de aprendizaje	1	1	1	1	2	6	4	2.28	Bajo
		Promedio de dimensión									1.66
PROMEDIO DOMINIO									2.08	Bajo	

Dominio	Dimensión	Categoría	Sesión 1		Sesión 2		Sesión 3		Sesión 4	Promedio	Nive l
			Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento 1	Momento 2	Momento1		
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	Análisis y razonamiento	1	3	1	1	2	1	1	1.42	Bajo
		Producción	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Integración	2	1	1	1	1	1	1	1.14	Bajo
		Contextualizació n al mundo real	1	1	1	1	6	5	1	2.28	Bajo
	Promedio de dimensión									1.46	Bajo
	Calidad de retroalimentación	Andamiaje	1	3	1	1	3	1	1	1.57	Bajo
		Circuitos de retroalimentación	1	2	1	1	1	1	3	1.42	Bajo
		Incentivar procesos de pensamiento	3	3	3	1	2	1	1	2	Bajo
		Proporciona información	1	1	1	1	1	3	1	1.28	Bajo
		Estímulo y afirmación	1	1	1	1	1	1	3	1.28	Bajo
		Promedio de dimensión									1.51
	Lenguaje modelo	Conversaciones frecuentes	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Preguntas abiertas	2	1	1	1	5	1	3	2	Bajo
		Repetición y ampliación	1	2	1	1	5	1	1	1.71	Bajo
		Conversaciones propias y paralelas	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
		Lenguaje técnico	1	1	1	1	1	1	1	1	Bajo
Promedio de dimensión									1.34	Bajo	
PROMEDIO DOMINIO									1.43	Bajo	

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Al observar la tabla 21 se evidencia que la docente DNB2 se encuentra en un nivel bajo a modo general. Esto debido a que los valores que le fueron asignados a cada una de las dimensiones evaluadas por el instrumento presentan puntajes en su mayoría que no alcanzan la puntuación 3. Es importante resaltar los resultados que muestra la dimensión *clima negativo*, ya que alguno de los ítems se encuentran con valores de 3 pertenecientes al nivel medio, lo que indica que sí hubo alguna presencia de actitudes punitivas o de irrespeto.

Tabla 22. Resumen de docente DNB2 de las dimensiones CLASS

Dominios	Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Mínima	Máxima
Apoyo emocional	Clima Positivo	2,3	2,5	1	6,1
	Clima Negativo	4,3	2,8	1	6,7
	Sensibilidad del Maestro	1,5	0,6	1	2,2
	Consideración hacia las perspectivas de los estudiantes	1,4	0,4	1	2
Organización del aula	Manejo de la conducta	2,6	2,8	1	6,7
	Productividad	1,9	1,2	1	3,0
	Formato de clase	2	1,3	1	3,7
Soporte instruccional	Desarrollo de conceptos	1,4	0,8	1	2,7
	Calidad de retroalimentación	1,5	0,8	1	2,7
	Lenguaje modelo	1,3	0,5	1	2,1

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Al analizar las prácticas pedagógicas realizadas por la docente DNB2, se evidencia que con respecto a la dimensión del *Clima positivo* esta maestra obtiene un puntaje de 2,3 (ver tabla 22) lo que indica que se encuentra ubicada en el nivel bajo que presenta el instrumento de observación CLASS. Esto se debe a que las relaciones interpersonales con los estudiantes no son muy amables, una evidencia de ello es que dentro de las clases la profesora es distante con los niños, además el tono de voz empleado no es cálido ni agradable. Por lo general se aprecian muy pocas muestras de afecto tanto verbal como físico y por lo general la docente requiere hacer uso de un tono de voz fuerte para lograr la atención de los ellos. Como se presenta en el minuto 00:02:06.

En relación a lo anterior, se puede observar que esta es una de las dimensiones en donde la docente obtiene el puntaje más alto de toda su observación (ver tabla 22). Sin embargo, se ubica en el nivel medio, esto no quiere decir que sus actitudes de afecto o control del aula hayan mejorado. La diferencia que presenta esta dimensión con respecto a la anterior es que aunque la docente en la mayoría del tiempo se muestra irritada, no maltrata a sus estudiantes o evidencia casos de acoso.

Con respecto a lo que evalúa el instrumento de observación CLASS en lo que tiene que ver con la *Sensibilidad del maestro* en el aula de clase se aprecia que durante toda la sesión observada la docente se mantiene en el nivel bajo. Esto se debe a que la puntuación mínima obtenida para esta dimensión es 1 y la máxima es 2 (ver tabla 22). Lo que quiere decir que la profesora presenta dificultades para anticiparse a los problemas que puede presentar el estudiante en el proceso de aprendizaje e incluso el reconocimiento de emociones que puede llegar a experimentar el estudiante. Además, cuando los niños le cuentan los problemas que presentan, ella solo les hace un llamado de atención y no presenta facilidad para resolverla. Un ejemplo de esto es cuando una niña olvida el libro para trabajar en clase y no se le es permitido que alguien le preste uno, razón

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

por la cual recibe un regaño, esto se evidencia en la primera sesión de la docente, esto se evidencia en el minuto 00:05:15

Al finalizar la observación del primer dominio se observa la dimensión que respecta a las *perspectivas de los estudiantes*, en la cual la docente obtiene un puntaje bajo de 1,4 (ver tabla 22). En donde se evidencia que la flexibilidad que ella tiene con respecto a la planeación de sus clases es rígida, esto es visto en la medida en que los niños no pueden realizar aportes a los solicitados. Además, no se aprecia que se tomen en cuenta los intereses de ellos. Finalmente, la maestra no toma iniciativa para motivar a sus estudiantes a participar en sus actividades. Esto se evidencia cuando es la docente quien selecciona al niño que participa en clase en el minuto 00:13:38.

En lo que corresponde al ítem de la *Restricción del movimiento*, se apreció que la docente es quien lo controla, esto se da por medio de la ubicación en filas que ella les otorga en clase. Esta ubicación que ella asigna a los estudiantes en el aula de clase, la usa como estrategia de disciplina, definida por Gómez, Mir & Serrats (1999) como “el sistema de normas por el que se rige el gobierno de una comunidad y la obediencia más o menos voluntaria (...) para designar las formas de conducta y el estilo de vida consiguiente al cumplimiento de determinadas normas” (p.17). Es decir, el único objetivo que tiene la profesora es que sus estudiantes se comporten, actúen y piensen de determinada manera, visto esto como la forma correcta de comportarse.

Sin embargo, al hablar de la disciplina como equilibrio entre el poder y la autoridad, encontramos que Cohen & Manion (1977) afirman que la disciplina consiste en el control por medio de la mezcla equilibrada del poder personal y las destrezas. Por lo tanto, el docente debe contar con cuatro elementos básicos que son: el carisma, el poder intelectual, los recursos implícitos y dominio o control de la situación (Cohen & Manion, 1977). Elementos con los cuales la maestra no cuenta dentro de su práctica pedagógica. Esta afirmación se realiza basada en las

actitudes que se encuentran en el aula, ya que la mayoría del tiempo su actitud con los estudiantes gira en torno a su mal genio. Esto se aprecia en la medida en que la maestra llama la atención de forma constante a los chicos que allí se encuentran. Esta situación en algunas ocasiones se le sale de control, lo que lleva a que su actitud de descontento con lo que pasa en el aula sea más evidente.

Al observar la dimensión orientada al *Manejo de la conducta* se aprecia que su puntuación es de 2,6 (ver tabla 22). Es decir, *las expectativas sobre un comportamiento adecuado* como lo presenta el instrumento de observación CLASS se encuentran ausentes o que en su defecto son inconsistentes. Esto es visto desde la forma en que la maestra ubica a los estudiantes en el salón de clases, ya que al organizar espacialmente de forma tradicional el aula la docente busca mantener el orden. La organización espacial tradicional está definida por Cano & Lledó (1990) como la serie de principios didácticos explícitos e implícitos, en donde la relación entre el docente y el estudiante se da de forma vertical y la única importancia es la transmisión del conocimiento y la poca interacción entre los estudiantes. En relación a las clases de la profesora se aprecia que el aula la mayoría del tiempo se ubica de forma vertical, buscando con ello que los niños no interactúen entre ellos y de esta forma mantener el orden en el salón de clases.

Con respecto a la dimensión de *Productividad*, la docente en el aula se evidencia que el resultado obtenido la ubica en el nivel bajo con una puntuación de 1.9 (ver tabla 22). Lo cual indica, según el instrumento CLASS, que el monitoreo en las clases es ausente. Esto se evidenció en la mayoría del desarrollo de las actividades asignadas por la docente, ya que ella asignaba los ejercicios a realizar y se sentaba en su lugar de trabajo a leer en su dispositivo electrónico. Razón por la cual los niños tomaban más tiempo del destinado para trabajar en clase (00:06:27).

Al observar el resultado obtenido en el *Formato de clase* se aprecia que su nivel es bajo (ver tabla 22). Esto se debe a que las actividades realizadas en clase no son interesantes para los

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

estudiantes, debido a que los únicos materiales con los que se trabaja son cuaderno, lápiz, regla, borrador y hojas de block. Es decir, los materiales básicos con los que cuentan. Para poder afirmar que los elementos utilizados por los ellos no se encuentran dentro de lo que es definido como material didáctico nos dirigimos a lo propuesto por Graells (2000) el cual afirma que cualquier elemento puede utilizarse en determinadas circunstancias como recurso para facilitar la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, no todos los materiales son contruidos con esta intención. Razón por la cual se debe diferenciar entre medio didáctico y recurso educativo. Por lo tanto, los medios didácticos son los materiales que son elaborados para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Algunos ejemplos de ellos son los libros, software, etc. Los recursos educativos son aquellos que dentro de un contexto son utilizados para facilitar las actividades formativas (Graells, 2000). Teniendo en cuenta lo anterior se evidencia que la docente no hace uso de ninguna de las dos estrategias utilizadas como facilitador de la enseñanza y el aprendizaje.

Al analizar la dimensión *Desarrollo de conceptos*, se evidencia que el resultado de la docente la ubica en el nivel bajo, ya que al contrastar el desarrollo de sus clases con lo que proponen los Lineamientos curriculares para cada una de las áreas se encuentra que en relación a la definición de las matemáticas según los Lineamientos Curriculares de Matemáticas (1998) ella maneja la visión del platonismo en donde estas se conciben como una verdad absoluta y la única forma de comprobar es por medio de diferentes fórmulas. Situación que dentro de las clases observadas se presenta de forma constante, ya que en ellas no se da pie para argumentar desde la lógica o desde los contextos. Razón por la cual la maestra no realiza preguntas que lleven a los estudiantes a ir más allá de lo planteado.

Además, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental (1998) definen tres tipos de conocimientos para desarrollar este campo del conocimiento. El primero de

ellos es el común el cual implica la existencia de diferentes representaciones por medio de los sentidos, es decir, estas pueden ser kinestésicas, auditivas, mentales, etc. El segundo es el científico, en donde toda forma de conocimiento solo se hace posible desde el contexto social. El tercero llamado tecnológico indica que todo conocimiento tiene un valor adaptativo. Al observar el desarrollo de la clase de ciencias naturales se evidencia que esta se encuentra basada en el conocimiento común que definen los documentos orientadores de la asignatura, ya que lo observado en esta área solo buscaba que los estudiantes por medio del lenguaje expresaran una serie de conceptos en relación al funcionamiento del cuerpo humano (MEN, 1998). Además, dentro de estas actividades según la temática desarrollada la clase se pudo haber realizado por medio del pensamiento científico o tecnológico en la medida que se realicen las actividades pertinentes, se haga uso de medios didácticos acordes o se le permita a los estudiantes ir más allá de lo que plantean los libros.

Con respecto a los Lineamientos de Educación Religiosa (2009) en donde se definen diferentes modalidades de educación religiosa. Además, es importante resaltar esta debe ser vista desde el área del conocimiento desarrollada la investigación. En relación a ello, esta se define como:

Es aquella que se desarrolla dentro de la modalidad de la educación formal, en relación con los fines y métodos propios de la educación escolar y en los niveles de Educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria Educación Media y Educación Superior. Este tipo de Educación Religiosa se ajusta a la modalidad formal que es la que se realiza con sujeción a pautas curriculares progresivas y "tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente (cfr. Ley 115, arts. 10 y 11). (p.7).

Desde este punto de vista, al analizar la clase de religión que recibieron los estudiantes se pudo apreciar que está orientada hacia el culto religioso, ya que el desarrollo de la misma inició con

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

acciones propias de la religión católica esto se logra ver en el minuto (00:04:45). Es decir, la docente hizo que se persignaran sin hacer diferenciación de cultos, como se presenta en la Constitución Política de Colombia de 1991, en el artículo 19. Seguido a esto revisó la tarea e inició con la lectura de la biblia como texto de la clase. Sin embargo, al final de la lectura la maestra realizó un conversatorio frente a una situación que se había presentado en el aula, en donde un par de niños habían atrapado a un pájaro para después matarlo dentro de la escuela. Dentro del desarrollo de las actividades tampoco se evidenció alguna acción que llevará a potencializar la investigación como también es vista la asignatura.

En relación a la *Calidad de la retroalimentación* al observar los resultados obtenidos por la docente (ver tabla 22) se evidencia que dentro de su práctica pedagógica se presentan dificultades a la hora de brindar a los niños correcciones de forma adecuada a las respuestas incorrectas de los estudiantes ya que en algunos casos solo les llama la atención o los ignora. Además, al analizar los *Circuitos de retroalimentación* se evidencia en el único momento en el que este se hace presente es en la asignatura de religión en la sesión 3 al iniciar la clase en el minuto 00:01:05.

Los Estándares básicos de Competencias en Matemáticas (2006) definen cinco procesos de pensamiento de la siguiente forma: El primero de ellos la formulación, tratamiento y resolución de problemas, en donde se indica que es un proceso que se desarrolla en cualquier actividad presentada y que por lo tanto no es un proceso aislado o esporádico. Este permite desarrollar actividades mentales, verificar e interpretar diferentes situaciones. El segundo llamado modelación, se puede entender como un sistema figurativo mental, tridimensional que reproduce o representa una realidad. Además, se puede entender como la detección de esquemas que se repiten en las situaciones cotidianas, científicas y matemáticas para después ser reconstruidas. El tercer proceso es de comunicación se presenta en las distintas formas de expresar y comunicar las

preguntas, problemas, conjeturas o resultados. Este proceso se encuentra ligado a la comprensión de las matemáticas. El cuarto de ellos llamado razonamiento consiste en dar explicaciones coherentes, justificar o argumentar una situación, proponer interpretaciones o respuestas posibles, entre otras. Finalmente, la comparación, formulación y ejercitación de procedimientos, el cual implica comprometer a los estudiantes en la construcción y ejecución segura y rápida de procedimientos mecánicos. Para ello se requiere, considerar los mecanismos cognitivos involucrados a la hora de solucionar una situación problémica. (MEN, 1998)

Al analizar los procesos de pensamiento para cada una de las áreas que la docente trabajó en clase se evidencia que, según el instrumento de observación CLASS, el resultado para esta dimensión la ubica en el nivel bajo (ver tabla 22). Lo que indica que no están desarrollando estos procesos en los estudiantes. Esto es evidente en la medida que las clases orientadas en el área de matemáticas sólo proponen una serie de situaciones problémicas en las cuales el único fin que se tiene es el de conseguir una respuesta o una solución, dejando de lado el desarrollo de procesos como lo muestran los Estándares de Competencias en Matemáticas. Las clases llevadas a cabo por la docente consistieron en la presentación de una serie de situaciones matemáticas que debían desarrollar los estudiantes en grupos previamente seleccionados, terminada la actividad pasaba un estudiante al tablero y lo resolvía, en esta solución no se pedía argumentación o socialización de otras respuestas. Solo se indicaba si se había resuelto de forma correcta.

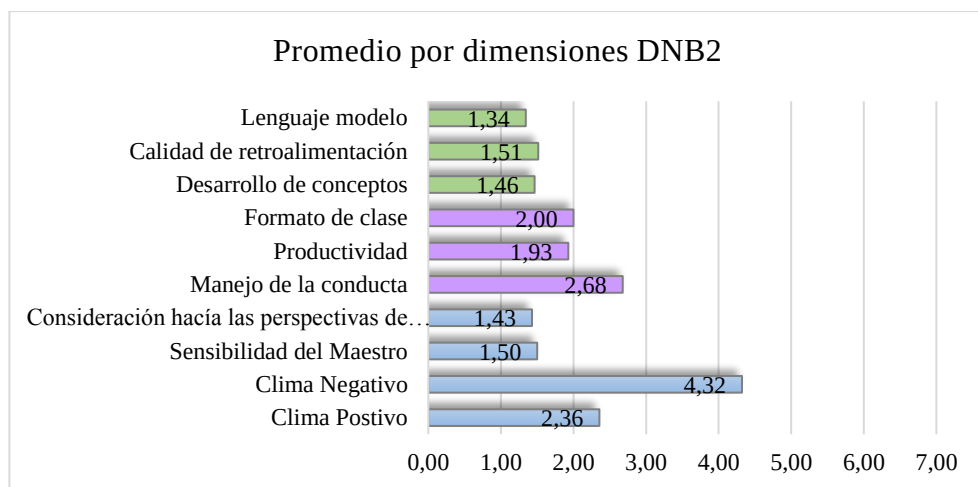
Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental (1998) proponen tres procesos básicos para adquirir el conocimiento dentro del área. El primero de ellos son las expectativas, es decir, el primer estado de equilibrio que hace que el estudiante conciba los procesos del mundo y de la vida de cierta manera. El segundo, el desequilibrio, en este momento se entra en conflicto con lo que se espera. Finalmente, la reequilibración mejorante; en ella se

reorganiza el conocimiento para lograr un nivel más avanzado (MEN, 1998). Los aportes que se hacen en relación al desarrollo de los procesos de pensamiento desde las Ciencias Naturales no son significativos, ya que dentro de la sesión la docente no lleva a cabo alguno de los tres momentos propuestos en los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Esto se debe a que la estructura de la clase orientada por la maestra se presentó de la siguiente manera: revisión de la tarea y conceptualización de la temática de la clase. En ella no se presentaron situaciones que le permitiera a los estudiantes contratar su nivel de conocimiento con el que se estaba adquiriendo.

En relación al *lenguaje modelado*, los resultados obtenidos por medio del instrumento de observación CLASS indican que la docente se ubica en el nivel bajo, siendo este el puntaje con menor valoración (ver tabla 22). Esto es debido a que las únicas conversaciones que se presentan están orientadas en llamados de atención. Las preguntas que se realizan para orientar las clases o para trabajar son cerradas y tienen una única respuesta. Es decir, no se desarrollan procesos argumentativos en los estudiantes.

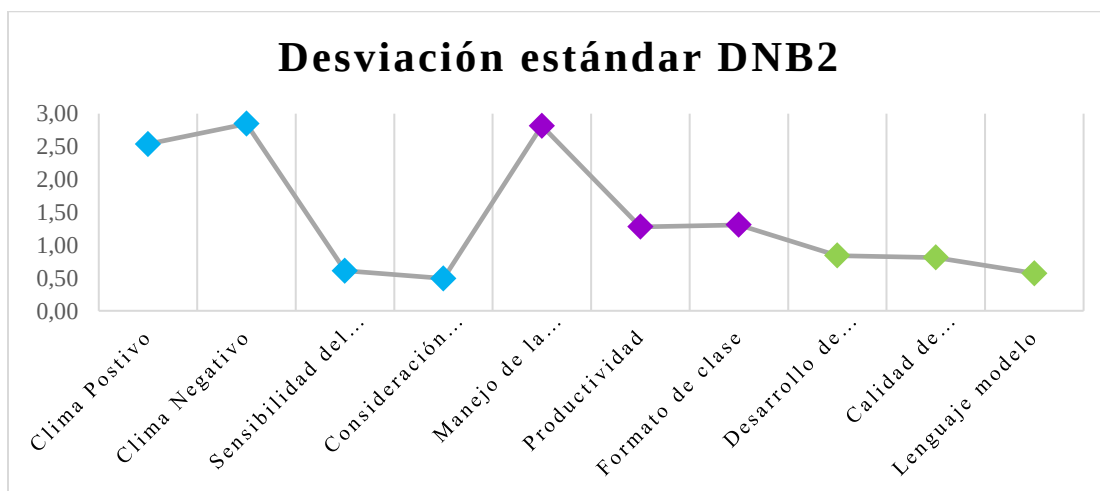
González Zamora (2002) afirma que existen dos tipos de preguntas que son usualmente empleadas por los docentes. La primera de ellas son las cerradas, son aquellas en donde el estudiante debe elegir una respuesta de las opciones que se le brindan. Algunos ejemplos son preguntas de verdadero/ falso, selección múltiple, etc. Las denominadas abiertas, son en las que se le pide al estudiante que argumente y sustente sus ideas. Estas preguntas son de orden superior, permiten establecer un diálogo con los estudiantes y poder hacer retroalimentación de las temáticas abordadas (González Zamora, 2002)

Figura 24. Promedio por dimensiones DNB2



Con relación a la figura 24 se evidencia que la docente DNB2 presenta en general resultados bajos, en ellos se indica que solo la dimensión del *clima negativo* consigue un valor superior a 3, resultado que se hace preocupante porque se puede apreciar que dentro del desarrollo de sus actividades hubo presencia de actitudes que conllevan a actos de irrespeto y controles punitivos severos. Además, se puede decir con respecto a la calidad de la enseñanza que brinda esta maestra no es adecuada a lo requerido por los niños que ella tiene a su cargo.

Figura 25. Desviación por dominio DNB2



En la figura 25 se presenta la desviación estándar de cada uno de los valores que fueron asignados a las dimensiones que presenta el instrumento. Allí se puede apreciar que en el dominio *Apoyo emocional* hay una dispersión amplia, ya que los valores inician en la parte superior y logran descender hasta el valor más bajo. De forma similar se presenta el dominio *organización del aula* el cual alcanza en un primer omento un valor alto y desciende a uno inferior en donde se logra mantener. Estos resultados indican variaciones evidentes entre las dimensiones de los dominios.

Figura 26. Puntuaciones DNB2 por dominios CLASS

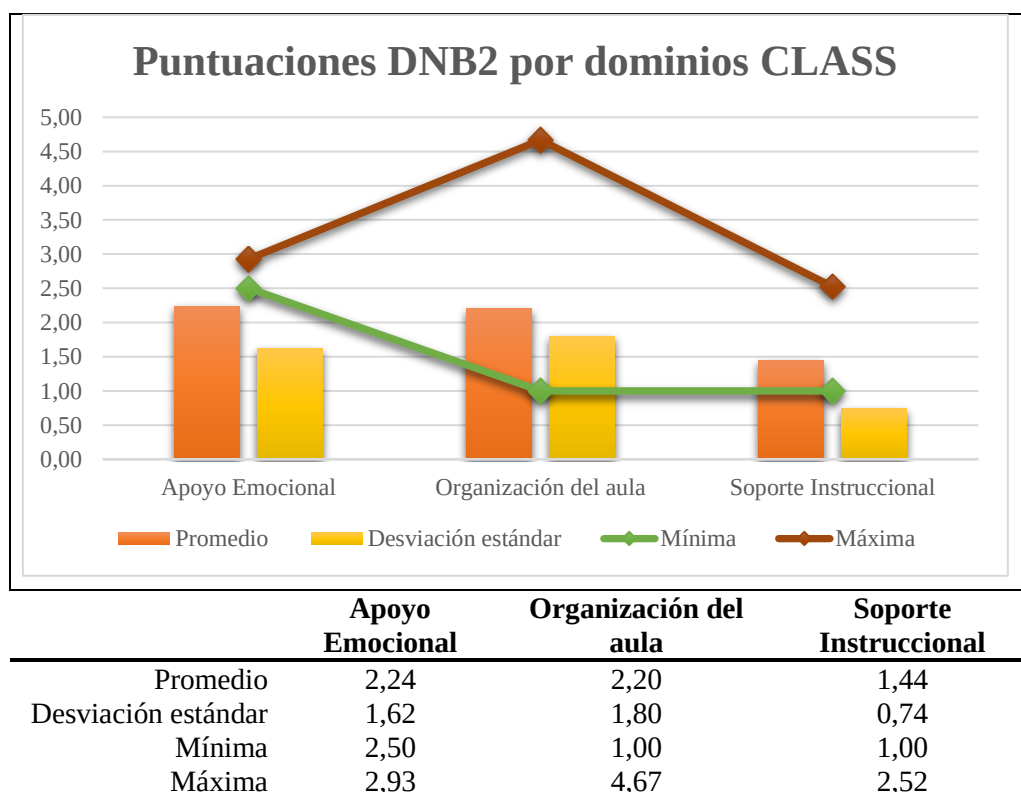
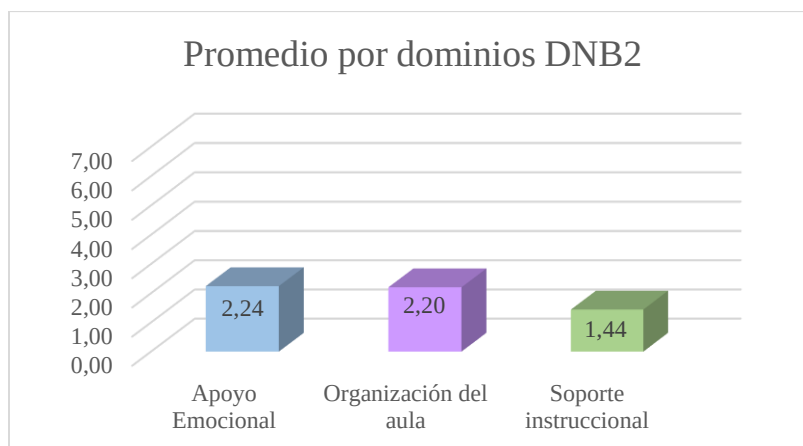


Figura 27. Promedio por dominios



En conclusión, al observar los resultados finales obtenidos en cada dominio (ver figura 26 y 27) se evidencia que la docente se ubica en el nivel bajo. Al analizar el resultado obtenido en el dominio *Apoyo emocional* se aprecia que los puntajes obtenidos en las dimensiones que conforman este dominio en su mayoría del nivel bajo. Por lo tanto, del docente es posible afirmar que las relaciones que tiene la maestra con sus estudiantes carecen de calidez. En relación al manejo de las actitudes que tienen los estudiantes en su proceso de aprendizaje las dificultades son aún mayores, debido a que los estudiantes no piden ayuda porque la profesora les representa temor.

En el dominio de *Organización en el aula*, la situación no es muy diferente a la anterior, ya que como se ha mencionado el resultado se encuentra en el nivel bajo (ver figura 26 y 27). Lo que indica que las dimensiones que lo conforman presentan dificultades en su ejecución por la docente, es decir, se carece de una maximización del tiempo de aprendizaje, rutinas claras y preparación de la clase de forma eficiente. Esto se debe a que los objetivos planteados para desarrollar las actividades no son claros, no se hace uso de materiales diferentes a las herramientas de trabajo cotidiano, razón por la cual el interés de los estudiantes es bajo.

Finalmente, en el dominio que corresponde al *Soporte instruccional* se evidencia que es allí donde se presenta el nivel más bajo (ver figura 26 y 27). Las dificultades en este dominio son

alarmantes ya que en ella se encuentran las dimensiones relacionadas con los procesos de aprendizaje y conocimientos que deben adquirir los niños. Se evidencia que la dimensión que presenta más dificultad es el *desarrollo de conceptos*, debido a que la maestra no promueve el análisis y el razonamiento; esto relacionado con la potencialización de los procesos de aprendizaje que se deben adquirir en cada una de las áreas.

8.7. Análisis General por Instituciones Educativas

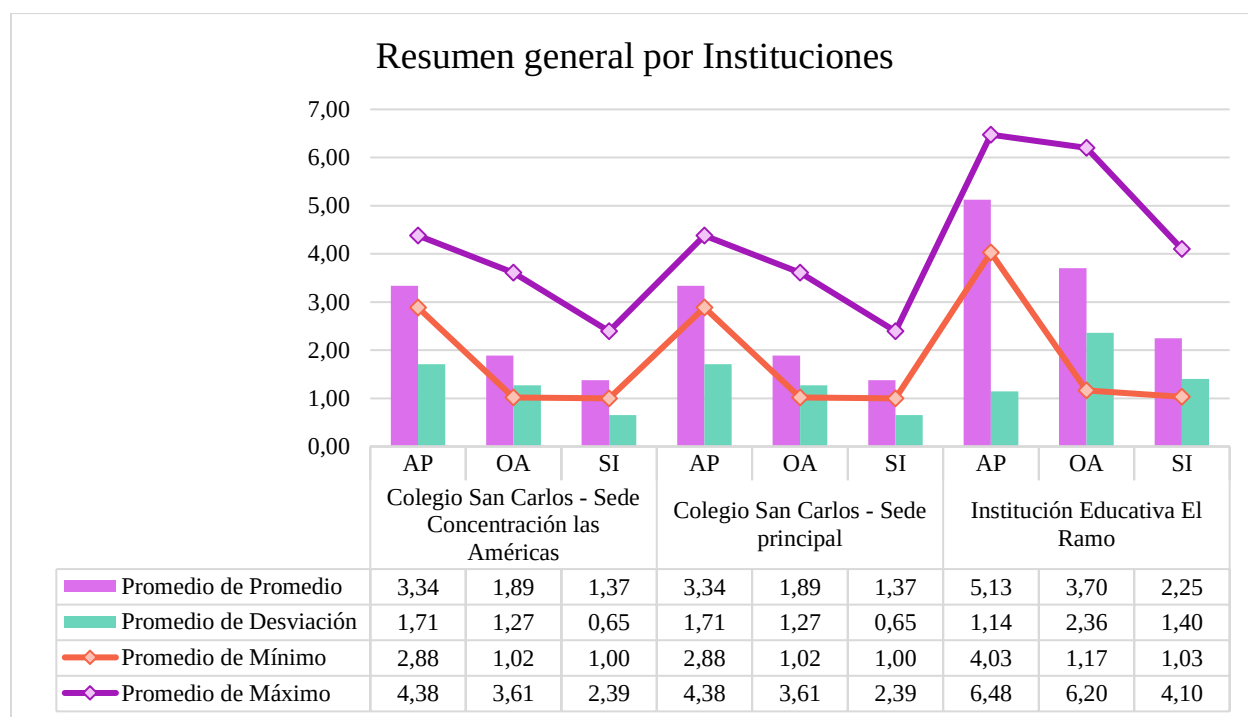
En términos generales, los participantes de esta muestra corresponden a dos instituciones educativas (Ver tabla 23).

Tabla 23. Relación de docentes participantes por Institución Educativa

<i>Institución Educativa</i>	<i>Docente Becado</i>	<i>Docente No Becado</i>
<i>Colegio San Carlos Sede Principal</i>	2	1
<i>Colegio San Carlos Sede Concentración Las Américas</i>	1	1
<i>Institución Educativa El Ramo</i>	1	0

Al realizar un análisis general, con respecto a cada una de las instituciones educativas que participaron en el desarrollo de esta muestra se evidencia que los resultados obtenidos no son muy favorables, debido a que en relación a cada uno de los dominios que mide el instrumento CLASS los puntajes son bajos, ya que la mayoría de ellos solo alcanza de forma leve el nivel medio como se muestra en la figura 28.

Figura 28. Resumen general por instituciones.



Estos resultados indican que con respecto al lugar de ubicación de cada una de las instituciones no hay diferencia en la forma en cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas de docentes que han sido beneficiarios de las Becas del MEN como de los docentes que solo cuentan con un pregrado. Lo anterior se debe a que al observar los promedios obtenidos por el colegio San Carlos Sede Principal y Concentración las Américas (Urbano) y la institución Educativa El Ramo (Rural) todos mantienen una misma línea de promedio que varían entre el nivel bajo y el nivel medio (ver figura 28).

En relación a lo anterior, se hace alarmante que después de haber culminado la formación en posgrado de cada uno de los docentes participantes en el estudio no se presenten resultados en el nivel alto y que por el contrario la mayoría de los promedios obtenidos se encuentren en el nivel más bajo que evalúa el instrumento CLASS. Es por ello que a raíz del análisis de cada una de las instituciones se sugiere que los docentes con nivel educativo en posgrado realicen cambios

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

adecuados y pertinentes frente a las estrategias de enseñanza que emplean en las aulas. Además, sería necesario que capacitaran a los colegas que no cuentan con el mismo nivel formativo académicamente en el uso de estrategias de enseñanza que beneficien el aprendizaje de los estudiantes.

En relación al resultado por instituciones, de acuerdo a la cantidad de docentes con formación en posgrados los promedios obtenidos indican que la diferencia con los maestros que no hicieron parte del programa no es relevante. Esto se puede evidenciar al observar figura 29, 30 y 31. En ellos se observa que ninguno de los profesores (becados y no becados) logra ubicarse en el nivel alto. Las puntuaciones para cada institución educativa frente al promedio general de los dominios se encuentran en su mayoría la puntuación más baja del nivel medio, es decir solo logran llegar a los 4,5 puntos.

Figura 29. Docentes becados Colegio San Carlos

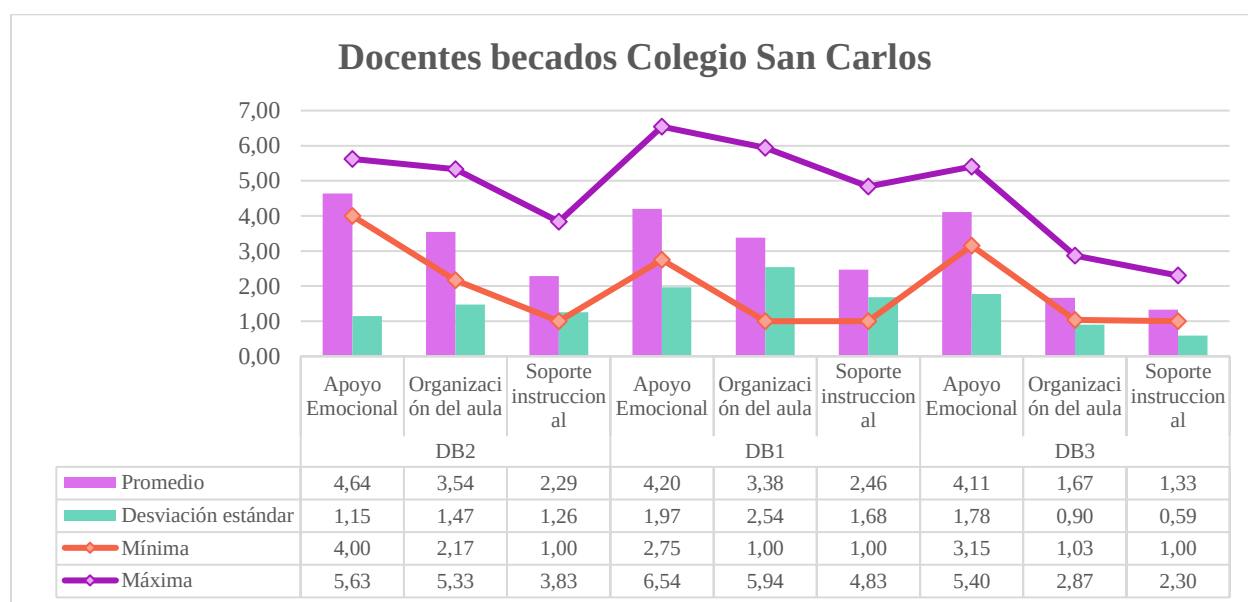


Figura 30. Docentes No becados Colegio San Carlos

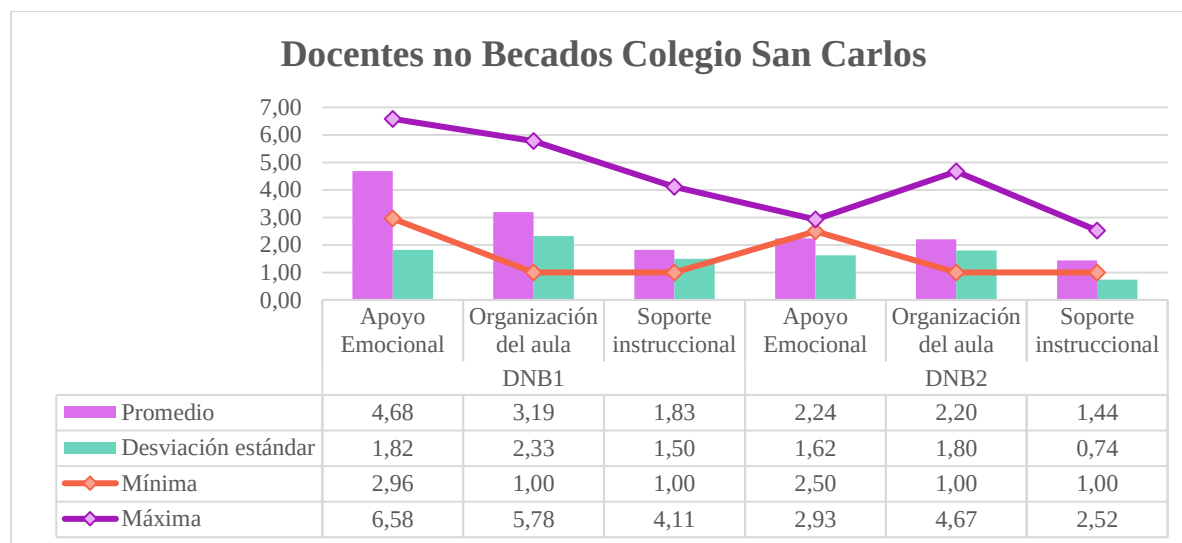
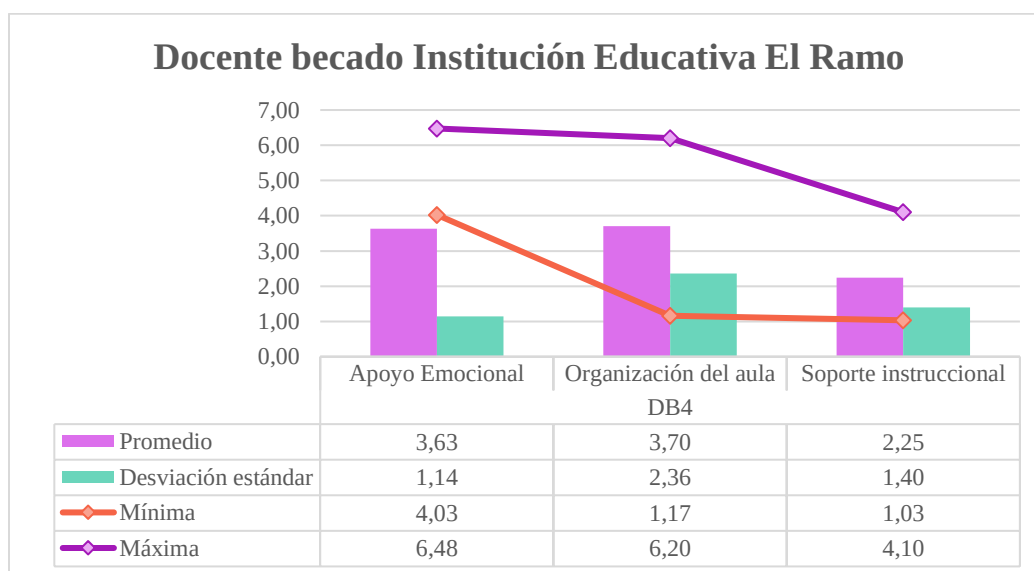


Figura 31. Docente becado Institución Educativa El Ramo



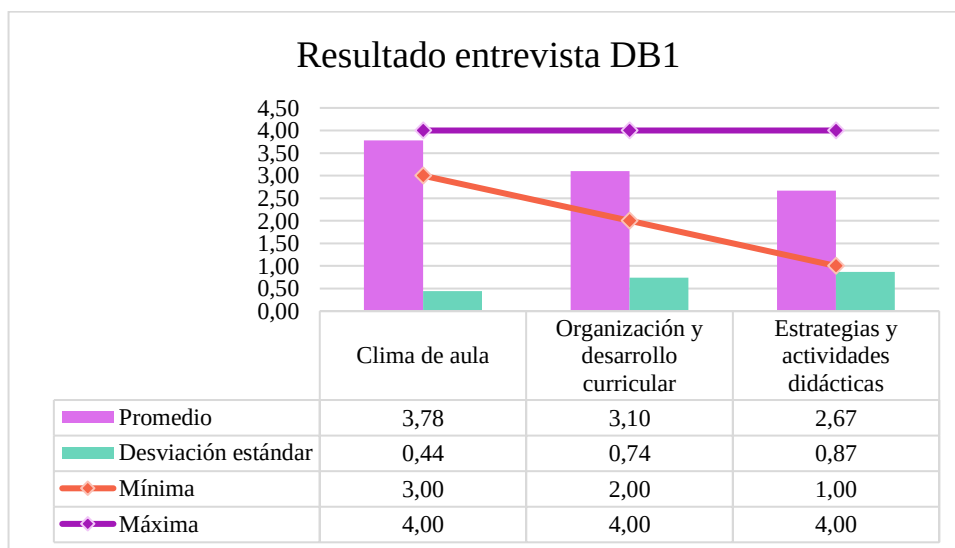
En relación a lo anterior, se puede concluir que al comparar los resultados presentados en las figura 29, 30 y 31, no hay un cambio entre los docentes beneficiarios de las Becas MEN con aquellos que no fueron partícipes de ellas. Lo que indica que quienes tienen formación en posgrados están desarrollando las prácticas pedagógicas de forma tradicional y no logran evidenciar un proceso de aprendizaje, cambio o manejo de nuevas estrategias que favorezcan el desarrollo cognitivo de los estudiantes con quienes llevan a cabo su proceso de enseñanza, a pesar

de que en la maestría mantuvieron un proceso orientado a fortalecer los tres dominios que aquí se analizan.

8.8. Análisis general de las entrevistas

Para el desarrollo de las entrevistas se hizo participes únicamente a los docentes que hacen parte del programa de Becas MEN. Al realizarla con cada con cada uno de ellos se logró identificar que tienen consideraciones diferentes a las que fueron valoradas y medidas por el instrumento CLASS. Sin embargo, es necesario aclarar que ninguna de las entrevistadoras les hizo a los profesores entrevistados comentarios o juicios con respecto a la valoración que ellos se daban a sí mismos frente a cada uno de los ítems que medía el instrumento con respecto a la práctica pedagógica y a su formación académica. A continuación se presenta el análisis de los resultados de las entrevistas realizadas a los docentes becados DB1, DB2, DB3 y DB4.

Figura 32. Resultados entrevista DB1



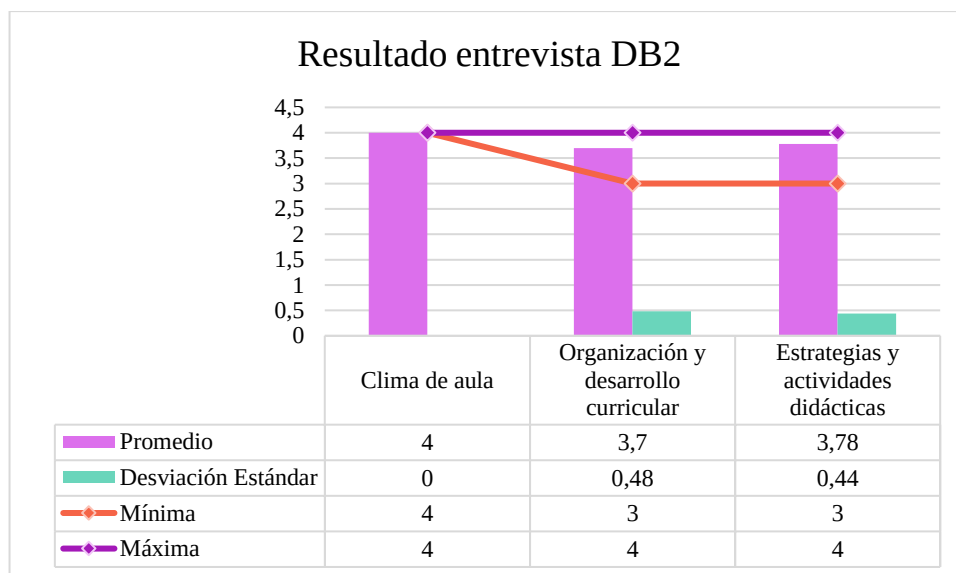
Con respecto al docente DB1 se evidencia que en relación al componente *clima de aula* propuesto en la entrevista se obtiene un promedio de 3.78. Un resultado elevado teniendo en cuenta

que la escala de valoración se presenta de 1 a 4. Sin embargo, al realizar el análisis respectivo con relación a la dimensión *clima de aula* medida por el instrumento, se aprecia que la valoración realizada por el maestro no corresponde a la evaluada por la matriz de observación CLASS. Esto indica que el docente tiene una perspectiva diferente acerca de cómo debe ser el ambiente del aula o cómo debe ser el formato de la clase, para que esta cumple con el objetivo de enseñanza y aprendizaje.

En relación al componente *organización y desarrollo curricular* la figura 32 presenta que el docente DB1 realiza una valoración promedio de 3.10, valor que se asimila a los obtenidos en el *clima en el aula*. Sin embargo, estos resultados nuevamente no logran tener una coherencia con lo que presentan los resultados obtenido por el instrumento CLASS. Por ello se recomienda al docente ampliar un poco el horizonte y hacer un cambio pertinente en la forma como está llevando su práctica pedagógica. Al revisar los resultados el docente obtuvo como mínima 2,00 y como máxima 4,00 con lo que podemos señalar que recorrió los niveles establecidos en la entrevista al igual que en los resultados del instrumento CLASS en donde no permaneció estático.

Finalmente, los resultados obtenidos en el componente *estrategias y actividades didácticas*, indican que el docente reconoce que presenta fallas con relación a ello, ya que el promedio obtenido es de 2,67. Además, al revisar la puntuación mínima dada por el mismo se evidencia que hubo ítems marcados con el valor más bajo, es decir, 1. Así mismo, los resultados concuerdan con lo que se evidenció en la matriz de observación CLASS, ya que en algunos ítems sobresalió pero en otros no tanto.

Figura 33. Resultados entrevista DB2



El docente DB2, evidencia dentro de la autoevaluación realizada con respecto al *clima en el aula*, que se encuentra en el nivel más elevado que se le ha asignado al medidor de frecuencia, es decir, 4. Sin embargo, al constatar estos datos con los obtenidos por el instrumento CLASS se evidencia que estos no concuerdan. Por lo tanto, el docente tiene una perspectiva diferente acerca de cómo debe ser el ambiente y preparación de la clase desde las pautas que da la matriz CLASS. Además, es posible que no sea consciente de cuáles son las dificultades que está presentando en el desarrollo de su práctica pedagógica, ya que para cada uno de los ítems que corresponden al *clima de aula* el maestro se valoró con el puntaje 4, por lo que piensa que su proceso es el acertado para la situaciones educativas que se le presentan.

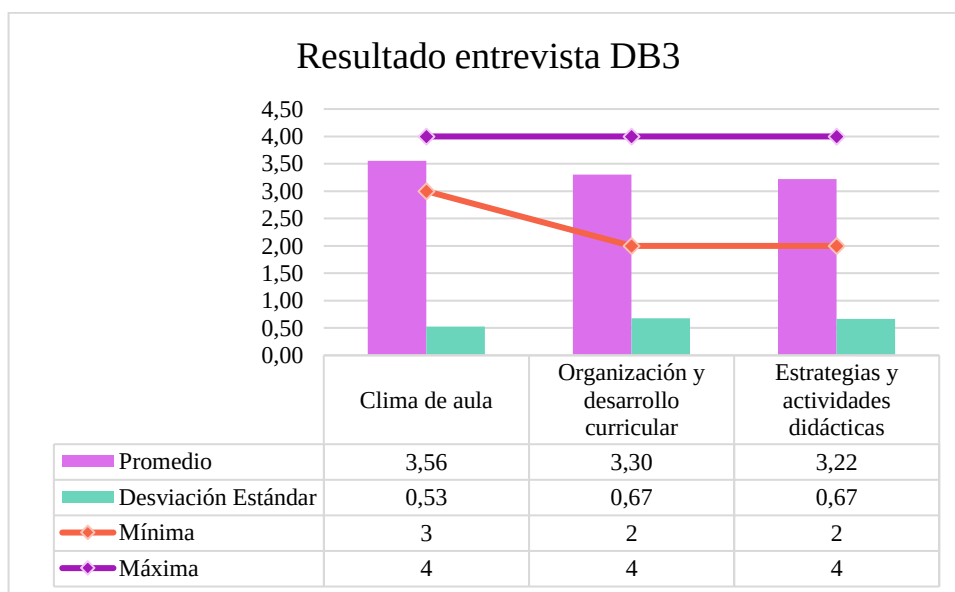
Los resultados presentados por la figura 33, en relación a la *organización y desarrollo curricular* indican que nuevamente el profesor se autoevalúa de forma que al contrastar estos resultados con los obtenidos por el instrumento CLASS no hay una relación precisa. Esto se debe a que en primera medida no hay conciencia en el sentido de estar realizando y organizando mal las actividades de enseñanza y aprendizaje. Esto se evidencia en la medida que para cada ítem se

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

valoró de forma contraria a los resultados del instrumento, por lo que es posible afirmar que no se tenía presente o no se percató de la estructuración y objetivos no cumplidos en las sesiones de clase.

Finalmente, al revisar los resultados con respecto a las *estrategias y actividades didácticas* se evidencia que nuevamente el docente realiza una autoevaluación similar a la que ha realizado en la *organización y desarrollo curricular* en donde su puntuación no coincide con la que brinda el instrumento CLASS. Además, de sus clases se puede observar que es necesario optimizar o replantear el uso que se le está dando a determinadas estrategias pedagógicas con las cuales se puede lograr que los estudiantes aprendan de forma significativa.

Figura 34. Resultados entrevista DB3



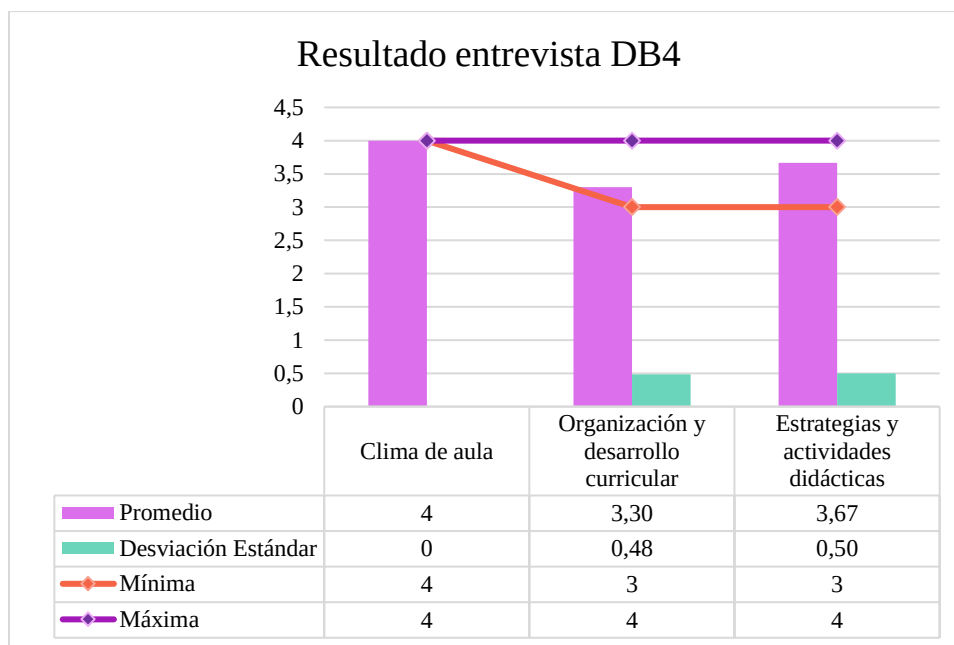
Al analizar los resultados obtenidos por el docente DB3, se evidencia que el resultado del *clima en el aula*, es de 3,56 (ver figura 34). Esto indica que el maestro se ubica en el nivel más alto de la escala de frecuencia, sin embargo, cuando se realiza la relación de este promedio con los arrojados por el instrumento CLASS se evidencia que estas dos puntuaciones no corresponden. Con respecto

a los ítems que conforman el *clima en el aula* se puede observar que la mayoría de aspectos fueron valorados con el nivel más alto, es decir 4. Al no haber una relación entre el instrumento CLASS y la entrevista se puede precisar que las valoraciones realizadas por el profesor tienen una visión y perspectiva diferente con respecto a las situaciones que se presentan en el aula que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, los resultados correspondientes a la *organización y desarrollo curricular*, son de una valoración de 3,30. Aunque este es un valor que no coincide con el que arroja el instrumento CLASS, se puede evidenciar que el maestro es un poco más consciente de lo que implica esta dimensión. Esto se evidencia al observar la tabla que acompaña a la figura 34 en las valoraciones máximas y mínimas que han sido asignadas a cada ítem, allí se evidencia que transitó del valor 2 al valor 4 con una desviación estándar de 0,67. Sin embargo, es necesario que se reevalúen los procesos que se están llevando a cabo en el aula para que los estudiantes puedan beneficiarse de ello.

Finalmente, las *actividades y estrategias didácticas*, obtuvieron un promedio de 3,22, resultado similar al componente de *organización y desarrollo curricular*. Aunque los resultados no coinciden con lo arrojado por el instrumento CLASS sí se puede apreciar que el docente es consciente con el proceso que realiza y a alguno de los ítems les asigna un valor de 2. Sin embargo, es importante que el profesor reconsidere la importancia del uso de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza, para de esta forma contribuir con la formación del estudiante.

Figura 35. Resultados entrevista DB4



La figura 35 presentan los resultados obtenidos por el docente DB4, allí se evidencia el valor asignado al *clima en el aula* es de 4, es decir, se encuentra en un nivel alto que no coincide con el obtenido por el instrumento CLASS. Al realizar las observaciones de las sesiones de clases se lograron presenciar algunas problemáticas con respecto a los ítems que se encargan de medir *el clima del aula* y que al ser analizados los resultados se puede afirmar que el docente pasa por alto algunos aspectos importantes en el aula de clase.

Con respecto a la *organización y desarrollo curricular*, se observa que el docente DB4 se ha valorado de forma que al comparar este promedio con el obtenido por el instrumento CLASS no se evidencia coincidencia alguna. Esto se debe a que presenta inconsistencias en la forma en que lleva su práctica pedagógica. Además, este maestro no reconoce qué acciones no son las acertadas en la implementación de su práctica. Su autoevaluación en este componente se promedia en 3,30 y se transita únicamente en los valores de 3 y 4 correspondientes a la escala de frecuencia establecida.

Finalmente, las *estrategias y actividades didácticas* que se presentan en la figura 35 indican que el profesor obtiene un promedio de 3,67, resultado que no corresponde con el arrojado por el instrumento CLASS. Con relación a lo anterior, se puede afirmar que el docente DB4 cree estar implementando las estrategias adecuadas, sin embargo, puede que no estén siendo aplicadas de la forma correcta razón por la cual la matriz de observación CLASS arroja resultados tan distanciados de las percepciones del docente.

En conclusión, al análisis realizado a los docentes beneficiarios del programa Becas MEN se evidencia que la autoevaluación generada por ellos no contempla falencias ni aspectos a mejorar, en cambio se proyectan siempre con aspectos positivos. Algunos docentes presentan diferencias significativas entre las observaciones y la autoevaluación, correspondiente a creer que sus prácticas son perfectas. Sumado a lo anterior, es posible afirmar que los maestros que hicieron parte de la maestría han olvidado o dejado de lado la mayoría de las herramientas conceptuales y prácticas otorgadas desde los cursos de la maestría. Por lo anterior, se invita a los docentes a no dejar de lado el conocimiento adquirido, sino también a realizar constantemente una autoevaluación en los procesos que llevan a cabo día a día en sus aulas de clase, esto permitirá que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean satisfactorios.

9. Discusión y hallazgos

La pasantía de investigación tuvo como objetivo realizar la caracterización de las prácticas educativas de los docentes becados pertenecientes a la Maestría en Pedagogía de la UIS y de quienes no hacen parte del programa pero que laboran en las mismas instituciones educativas. El

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

instrumento que guio todo el proceso fue el instrumento de observación CLASS. La matriz direccionó los resultados de las observaciones, en ellas se encontró que las diferencias entre docentes son mínimas y recaen en algunas dimensiones específicas que señala el instrumento. El paralelo de docentes becados y no becados muestra que se mantienen los estándares y la variabilidad es poca, lo que indica que las prácticas que realizan los docentes son similares. Las variaciones no se evidencian de forma abismal entre niveles estando en posiciones opuestas, en cambio se mantienen en el nivel medio y en el nivel bajo.

Los docentes que realizaron la maestría tuvieron un programa especial orientado a los requisitos exigidos por el MEN quienes buscaban mejorar las prácticas pedagógicas y optimizar los procesos institucionales. A pesar de que las intenciones del MEN son claras, los docentes tenían dos opciones: transformar su forma de trabajar y mejorar en su vida profesional, o tomar la beca como una forma de cumplir con su obligación y seguir con sus mismas prácticas.

En lo que respecta a los resultados obtenidos, apuntan a que los becados mantienen resultados similares en la dimensión de *Apoyo Emocional* ubicados en el nivel medio, expresando que el clima del aula es bueno y las relaciones entre ellos y los estudiantes son aceptables. Este aspecto es similar al de los docentes no becados, quienes también presentan buenas relaciones en el aula. Las grandes diferencias se encuentran en los otros dos dominios, en donde algunos sobrepasan el nivel medio y otros no logran pasarlo, en el caso de los docentes no becados presentan también dificultades en dichos dominios. Estos dos dominios, los cuales apuntan a contemplar situaciones específicas de la organización y desarrollo curricular, y las estrategias didácticas que se manejan en el aula presentan deficiencias en ambos grupos de maestros.

Los resultados generales de los docentes becados en *Apoyo emocional* corresponden al 4,14 correspondiente al nivel medio, en cambio el puntaje de los no becados es de 3,46. Este resultado

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

indica que los docentes becados tienen mejores relaciones en el aula que en las aulas de los no becados, sin embargo, ambos grupos hacen parte del nivel medio. En lo que corresponde a *Organización del aula* el grupo de becados obtiene un puntaje de 3,07 ubicado en el nivel medio, y el grupo de no becados obtiene 2,70 ubicado en el nivel bajo. Estos indicadores reflejan dificultades en ambos grupos correspondientes al manejo de la conducta, el grado de productividad que presenta el aula y el formato de clase que se evidencia en las clases. Finalmente en el dominio *Soporte instruccional* los docentes becados obtiene 2,08 ubicado en el nivel bajo, y los docentes no becados 1,63 correspondiente al nivel bajo. Lo anterior señala deficiencias en el desarrollo de conceptos propios de las áreas del conocimiento, la forma en que se realiza retroalimentación en el aula y el espacio que se le da a las conversaciones, preguntas, repeticiones o ampliaciones. Por lo anterior es posible establecer algunas diferencias existentes entre las prácticas pedagógicas de los participantes, sin embargo, ambos grupos presentan resultados muy similares.

Aunque la Maestría en Pedagogía estaba enfocada a desarrollar conocimientos teóricos desde los fundamentos pedagógicos, a contribuir a aspectos metodológicos de las diversas áreas del conocimiento, y a contribuir al estudio de las competencias básicas, los resultados obtenidos no evidencian dichos elementos. Los docentes participantes manifiestan por medio de la encuesta de autoevaluación que efectivamente sí conllevan muchos de los procesos que aprendieron en la maestría, mientras que, esto no concuerda con los resultados. Por esta razón es posible afirmar que los docentes no son conscientes de las necesidades específicas que presentan sus aulas y emplean estrategias que no concuerdan o que no son relevantes para determinada situación educativa. Sumado a lo anterior, es posible determinar que los docentes no realizan procesos investigativos que solventen problemáticas específicas en la institución a la que pertenecen.

Por otra parte, este estudio (junto con los demás realizados por los grupos restantes de pasantes) funciona como mecanismo de autoevaluación para la Maestría reflexionando sobre los resultados obtenidos y de esta forma de ser necesario reexaminar el programa del posgrado. Somos conscientes de que cada persona que se acoge al programa tiene la opción de transformar su práctica pedagógica a partir de sus necesidades, pero si dicha persona no lo hace no es responsabilidad del programa. Finalmente, para la maestría en pedagogía queda unificar los resultados obtenidos en los diversos grupos de pasantes para identificar similitudes o variables que determinen a qué se deben esa caracterización de las prácticas docentes de sus egresados, y a partir de ello, realizar los ajustes pertinentes al programa ofrecido.

Conclusiones

Las tareas asignadas desde el grupo de investigación Paidópolis a la pasantía arrojaron resultados satisfactorios durante todas las fases del proceso investigativo. En primer lugar, se llegó a la conclusión que debido a que el instrumento es nuevo en Colombia, se encontraron pocos antecedentes a nivel nacional y ninguno a nivel regional; no obstante, algunos países como Chile y México adelantan procesos de la mano de la matriz de observación CLASS buscando mejoras en los procesos educativos que requiere cada país. Asimismo, en Colombia se pueden incluir algunos elementos presentes en dicho instrumento que contribuyen a identificar aspectos específicos de las interacciones que se presentan en el aula y de esta forma contribuir a los procesos de mejoramiento en las aulas de clase. En este caso, la pasantía de investigación implementó el instrumento como forma de autoevaluación para la Maestría en Pedagogía UIS centrándonos en categorías como el clima del aula, la organización y desarrollo curricular, las estrategias y actividades didácticas.

Por otra parte, las directrices ofrecidas por la bibliografía guiaron el proceso de la observación evitando sesgos en el momento de realizarla. Postic & Ketele (1988) ofrecieron elementos claves como lo son la implementación del Diario de abordó en el proceso de observación, evitar el contacto directo con los participantes en el proceso de investigación siendo un observador no participante, la codificación del sistema de producción y de selección del instrumento utilizado, los criterios y fines de la observación, la manipulación de los datos obtenidos manejándolos siempre con objetividad, entre otros.

Con respecto al estudio del instrumento CLASS y su correspondiente adaptación suscitó algunas dificultades correspondientes al idioma de origen del instrumento. Sin embargo, estas

fueron solucionadas por el grupo de pasantes. En consecuencia, la traducción fue realizada por medio del trabajo colaborativo del grupo de forma satisfactoria logrando unificar los dominios y dimensiones estipulados por el instrumento.

A pesar del apoyo de los docentes becados, se presentaron algunas dificultades en la selección de los docentes no becados correspondientes a situaciones particulares que presentaban en la Institución Educativa o simplemente el rechazo de los docentes ante la presencia de las pasantes y de las cámaras en sus aulas de clase. Esto nos lleva a pensar que aún existe resistencia en los maestros a ser observados por personas ajenas a su entorno, esto evita que se generen espacios de retroalimentación y de innovación en las aulas de clase. De igual forma, a través de este proceso se pueden identificar limitaciones y falencias que puedan ser solventadas por medio de determinadas estrategias que quizá desconoce el profesor, pero que el observador conoce. En conclusión, el proceso de observación funciona como un mecanismo de comprensión para las situaciones que se presentan en el aula y que requieren especial atención, asimismo evitar que esto suceda puede conllevar a que siempre se realice lo mismo en el aula de clase.

En lo que respecta a los resultados obtenidos de los docentes participantes (becados y no becados) a partir del instrumento CLASS, se concluyó que no hay una diferencia significativa entre cada grupo de maestros, ya que la variación entre los grupos es mínima. En el caso del *Apoyo emocional* el resultado es de 4,14 para los becados y de 3,46 para los no becados, ambos grupos se ubican en el nivel medio. En lo que corresponde a *Organización del aula* se obtuvo en el nivel medio con 3,07 para los becados y en el nivel bajo con 2,70 para los no becados. En el caso de *Soporte instruccional* ambos grupos obtuvieron resultados correspondientes al nivel bajo, es decir becarios con 2,08 y no becados con 1,63.

Con respecto al proceso de análisis, se presentaron dificultades en la manipulación de datos cuantitativos del instrumento CLASS. La formación en la licenciatura de la Escuela de Educación, brindó herramientas en la disposición de la investigación desde las materias de Investigación cuantitativa e Investigación cualitativa, sin embargo, estas orientaciones iban dirigidas a elementos propios de cada tipo de investigación, dejando de lado la lectura de los datos obtenidos en el proceso investigativo. Por esta razón, es necesario que los programas de la Escuela de Educación consideren incluir una materia o una electiva correspondiente al manejo de datos estadísticos, sumado a la lectura de los mismos, esto con el fin de suministrar los implementos necesarios para que los estudiantes puedan seguir desarrollando investigaciones a futuro.

En lo que se refiere a las condiciones en las que funcionan las Instituciones Educativas (sector rural o urbano), no representan una variable de diferenciación entre participantes. Los docentes pertenecientes al programa de Becas MEN evidencian que en relación al desarrollo de su práctica pedagógica no hay una diferencia significativa. Esto se debe a que, aunque los maestros se encuentran en contextos sociales y culturales el desarrollo de sus clases, las prácticas se desarrollan de formas similares con algunas variaciones, las cuales fueron precisadas en el análisis realizado en este trabajo.

Finalmente, se evidencia que la Maestría en Pedagogía realizada por los docentes pertenecientes al Programa de Becas MEN, ha contribuido no solo en la formación académica de los maestros, sino también ha inculcado en ellos una conciencia de cambio respecto a la forma en cómo se desarrollan sus clases. Aunque las diferencias entre docentes participantes es mínima, se recomienda seguir trabajando en el empleo de una didáctica que favorezca el aprendizaje de los estudiantes ajustada a las necesidades que presentan las aulas de clase.

Referencias bibliográficas

- Betancourth Zambrano, S., Burbano Fajardo, D., & Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta/ The relationship between preschool teachers and students according to Pianta's CLASS. *PSICOGENTE*, 20(37). <https://doi.org/10.17081/psico.20.37.2418>.
- Cano, M.I & Lledó, A. (1990). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla, España: Diada Editoras.
- Cerdas Núñez, J. Castillo Cedeño, R. Castro Pérez, M. Hernández Herrera, N. & Hidalgo Chinchilla, R. (2016). Calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes de educación preescolar en grupos de niños y niñas de edades entre 5 y 7 años en centros públicos y privados del Gran Área Metropolitana: estudio interuniversitario a partir del instrumento CLASS (Classroom Assessment Scoring System). INIE. Recuperado el día 07 de febrero de 2018 de: <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/424>
- Conferencia Episcopal de Colombia. (2009). *Lineamientos de educación religiosa*. Medellín, Colombia. Recuperado de <https://sgclajose.webnode.com.co/files/200000134-5f45061492/LINEAMIENTOS%20Y%20ESTANDARES%20E.R.E%20sexto%20once.pdf>
- Eggen, P.D. & Kauchak, D.P. (1999). *Estrategias docentes: Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento* (trad. Mehaudy Dafne). Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Esté, A. (1999). *El aula punitiva; Descripción y características en las actividades en el aula de clases* (3ra ed.). Caracas, Venezuela: Fundatebas - Universidad Católica Andrés Bello.

- Estupiñan, M. R. (2013). *Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación*. Tunja: Editorial UPTC
- Godoy Ossa, F., Varas Scheuch, L., Martínez Videla, M., Treviño, E., & Meyer, A. (2016). Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 149-169. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400008>
- Gómez Alemany, I. (1990). Concepciones psicoeducativas e intervención pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 183, 38-42. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/78544135.pdf>
- Gómez, M.T., Mir, V., & Serrats, M.G. (1999). *Propuestas de intervención en el aula: Técnicas para lograr un clima favorable en la clase*. Madrid, España: Narcea, S.A Ediciones.
- González Zamora, H. (24 de agosto de 2002). Tipos de preguntas: Cerradas-abiertas: ventajas y desventajas. EDUTEKA. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/PruebasAbiertasCerradas>
- Graells, P. M. (2000). Los medios didácticos. Barcelona: *Departamento de Pedagogia Aplicada, Facultad Educación, UAB..* Recuperado de: http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MaterialesModulo03_2010/Unidad%202/L2_MediosDidacticos_U2_ETE013.pdf
- Guerrero Rosada, P.A. (2016). Calidad de las interacciones educativas con menores de 3 años: una exploración de la atención conjunta en jardines infantiles (tesis de maestría). Universidad de los Andes: Bogotá, Colombia. Recuperado en: <http://repositorio.uniandes.edu.co/xmlui/handle/1992/125>
- Hamre, B.K., Goffin, S.G. & Kraft-Sayre, M. (2009). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS) Implementation Guide*. [CLASS. Guía de implementación]. CASTL &

Teachstone.

Disponible

en:

<https://www.vbgrowsmart.com/providers/Documents/CLASSImplementationGuide.pdf>

Hernández S. R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación (5ta. ed.)*.

D.F., México: McGraw Hill

ICFES. (2017). *Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11*. Bogotá,

Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de:

<http://www2.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/guias-saber-11/guias-de-interpretacion-de-resultados-del-examen-de-saber-11/5288-guia-interpretacion-uso-resultados-saber-11-establecimientos-educativos-2017-1/file?force-download=1>

Latorre, A. (2013). *La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. España:

Editorial Graó. España.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras Volumen I: Teoría y práctica de*

la educación lingüística. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Martínez, M.V., Godoy, F., Treviño, E., Varas, L., & Fajardo, G. (2018). ¿Qué nos revelan los

instrumentos de observación de aula sobre clases de matemática en escuelas con trayectoria

de mejoramiento? *Educação e Pesquisa*, 44, e165144. Epub Agosto 21, 2017. DOI:

<https://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201702165144>

MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y*

ciudadanas. Santa Fe de Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de:

<http://colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-202631.html>

- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. Santa Fe de Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de Matemáticas*. Santa Fe de Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-89869.html>
- MEN. (2010). *Manual de implementación Escuela Nueva: Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado Tomo I*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf
- MEN. (2015). *Colombia, la mejor educada en el 2025: Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. [Online] Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf
- Mora, M.A. (2009). La autonomía del aprendizaje como marco pedagógico para el currículo de español como lengua extranjera. *Monográficos marcoELE*, N° 9, 181-194. Recuperado de: https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.mora.pdf
- Muñiz Velázquez, J.A. (2016). *Comunicación positiva: Comunicar para ser y hacernos felices*. España: Ediciones Universidad San Jorge. (P. 95-111). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/305407668_Comunicacion_positiva_comunicar_para_ser_y_hacernos_felices
- Murillo García, O.L., Chaparro Caso López, A.A., & Pedroza Zuñiga, L.H. (2015). *Estudio de generalizabilidad del sistema de observación CLASS en aulas de secundaria en Baja*

- California. México; COLMEE. Disponible en:
http://www.colmee.mx/public/conferences/1/presentaciones/ponenciasdia2/26Estudio_generalizabilidad.pdf
- Ovalle, A., & Tobón, G. (2014). Calidad de la interacción docente-niño en el aula y los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 201-222. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136010>
- Ongallo, C. (2007). *Manual de comunicación: Guía para gestionar el conocimiento, la información y las relaciones humanas en empresas y organizaciones* (2º edición). Madrid, España: Editorial Dykinson S.L. Recuperado de:
<http://www.galeon.com/anacoello/parte1lib3.pdf>
- Piaget, J. & Heller, J. (1968). *La autonomía en la escuela* (6ta edición) (María Luisa Navarro de Luzuriaga, trad.). Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada S.A
- Pianta, R.C., La Paro, K. M. & Hamre, B.K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW*. [CLASS: Descripción de dimensiones]. Brookes Publishing Co. Inc. Disponible en:
<https://www.miracosta.edu/instruction/childdevelopmentcenter/downloads/5.4CLASSSummaryPreschool.pdf>
- Postic, M., & Ketele, J. (1988). *Observar las situaciones educativas*. Madrid, España; Narcea, S.A. Ediciones.
- Pozo Municio, J.I. & Gómez Crespo M. A. (1998). *Aprender y enseñar ciencia: Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

- Pulido González, J.M. (2013). Las rutinas en educación inicial: Entre la mecanización y la transformación. *Educación y cultura*, N° 24, 81-92. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704985>
- Quezada Lucio, N. (2010). *Metodología de la investigación*. Empresa editora Macro. Lima, Perú.
- Salcedo Galvis, H. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Pedagogía*, XXXII (91), 113-130. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65926549007.pdf>
- Sagastizabal, M.A, & Perlo, C.L. (2006) *La investigación acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Editorial Stella. Buenos Aires, Argentina.
- Saquicela, N. & Arias, J. (2011). *Guía metodológica para la aplicación del material didáctico en el área de matemática, para segundo año de básica del centro educativo fiscomisional "San Francisco", del Cantón Santiago, parroquia Chinimbimi 2010-2011*. (Tesis de pregrado). Universidad Politécnica Salesiana: Cuenca, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.upse.edu.ec/handle/123456789/1021>
- Stuhlman, M.W., Hamre, B.K., Downer, J. T., & Pianta, R.C. (s.f). *What should classroom observation measure. Part 2*. [¿Qué medidas se deben observar en el aula? Parte 2.] CASTL & WT Grant Foundation. Disponible en: https://curry.virginia.edu/uploads/resourceLibrary/CASTL_practitioner_Part2_single.pdf
- UNESCO. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires, Argentina:Ministerio de educación de la nación. Recuperado de: <http://www.poznerpilar.org/biblioteca/modulo09.pdf>
- Viera, H. (2007). *La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid, España: Narcea, S.A de Ediciones.

APÉNDICES

Apéndice A. Formato de entrevista /Autoevaluación

INTERACCIONES QUE CARACTERIZAN LA PRACTICA DE LOS DOCENTES BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA MEN - UIS COHORTE 2015-2017. PRIMERA FASE

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN - DOCENTES BENEFICIARIOS

DOCENTE	FORMACIÓN PROFESIONAL
AREA(S) DE DESEMPEÑO	
AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE _____	AÑOS EN LA INSTITUCIÓN: _____
INSTITUCION EDUCATIVA	MUNICIPIO

Área Rural ____ Área Urbana ____

Presentación

La evaluación de la práctica por parte del mismo docente es un componente esencial en el seguimiento continuo de la calidad de la educación que, a la vez se construye y evidencia en componentes como: el Clima en el aula de clase, la Organización y Desarrollo Curricular, las Estrategias y Actividades didácticas, incluyendo además la Evaluación.

El siguiente Instrumento de Autoevaluación busca indagar la valoración que los docentes participen en el proyecto de investigación hacen de su propia práctica, según indicadores y componentes. Se utiliza una escala de medición de variables de frecuencia: **Nunca, A Veces, Frecuentemente y Siempre**; la cual ofrece opciones de respuesta según criterio de evaluación y veracidad que el docente tiene respecto a su práctica. Se solicita marcar con una **X**, solo una opción por indicador.

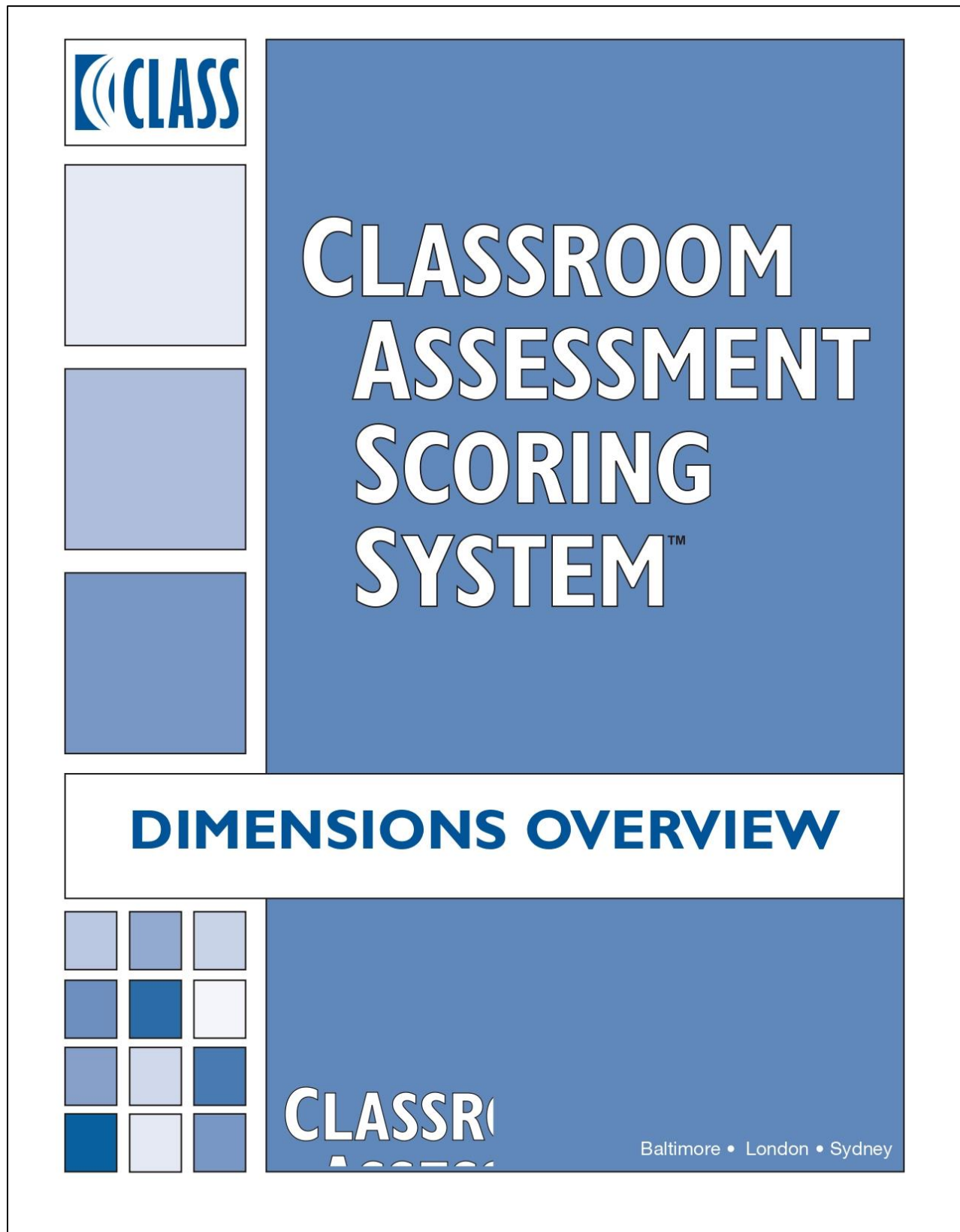
CLIMA EN EL AULA				
INDICADORES	NUNCA	A VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
Da participación a los estudiantes en la definición de normas y de común acuerdo para el trabajo en el aula				
Se interesa por el aprendizaje de los estudiantes, buscando generar en ellos altas expectativas de desempeño				
Permite que los estudiantes expresen libremente sus ideas, sin temor a ser ridiculizados				
Expresa atención y escucha activa ante las situaciones e inquietudes que exponen los estudiantes, relacionadas con la vida diaria y/o cuestiones de las áreas básicas				
Establece con los estudiantes relaciones de igualdad, libres de favorecimientos				
Al evidenciar situaciones de enfrentamiento o peleas entre los estudiantes, llama al dialogo y a la reflexión entre las partes .				
Promueve entre los estudiantes relaciones de compañerismo y de solidaridad.				
Incentiva entre los estudiantes una comunicación cálida y respetuosa.				
Atiende las sugerencias u observaciones que expresan los estudiantes en cuanto al desarrollo de la clase.				

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR				
INDICADORES	NUNCA	A VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
Tiene en cuenta las políticas curriculares al momento de definir el currículo para el área o áreas de desempeño				
Construye/ajusta con rigor pedagógico los proyectos de aula/actividades curriculares, según necesidades o intereses de los estudiantes				
En la planeación de las actividades incorpora adaptaciones o creaciones propias, en cuanto a la propuesta didáctica que aborda en el desarrollo del área				
Selecciona contenidos atendiendo a criterios de pertinencia y oportunidad con el nivel de desarrollo de los estudiantes				
Utiliza en el aula de clase recursos digitales o medios audiovisuales				
Emplea cartillas o los libros de texto escolar				
Elabora sus propios materiales de apoyo para el desarrollo curricular				
El desarrollo de los contenidos sigue una secuencia lógica, que contribuye a la formación del estudiante y el logro de los propósitos definidos, según lo planeado				
El tiempo de la clase según horario, lo ocupa para el desarrollo del contenido curricular u otras actividades alternas				
Las preguntas que plantea a los estudiantes buscan con regularidad explicaciones, demostraciones o relaciones				

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DIDACTICAS				
INDICADORES	NUNCA	A VECES	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
Familiariza a los estudiantes con procesos de investigación mediante la realización de proyectos de aula.				
Propone a los estudiantes actividades de aprendizaje que les ayude a favorecer el desarrollo de procesos de pensamiento				
Implementa el uso de estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de competencias básicas				
Establece coherencia entre los contenidos curriculares y las estrategias didácticas				
Privilegia actividades que evidencian la repetición de contenidos				
Propone formas e instrumentos de evaluación a través de los cuales, es posible evidenciar los niveles de competencias básicas en los estudiantes				
Durante las actividades de enseñanza, organiza grupos de trabajo y asigna roles, teniendo en cuenta los niveles de competencias básicas en los estudiantes				
Hace seguimiento y retroalimentación específica, según necesidades de aprendizaje evidenciadas en los estudiantes				
Utiliza en el aula de clase estrategias didácticas que conllevan a que, los estudiantes formulen preguntas de tipo Problemático				

Instrumento Diseñado por M.H. Quijano H., cumple proceso de validación por una docente de una universidad pública, M.V. Corredor M., y una docente de una universidad privada, C. P. Salazar B., septiembre de 2018

Apéndice B. Instrumento Classroom Assessment Scoring System- Dimensions Overview

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Positive Climate			
	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Relationships - Physical proximity - Shared activities - Peer assistance - Matched affect - Social conversation	There are few, if any, indications that the teacher and students enjoy warm, supportive relationships with one another.	There are some indications that the teacher and students enjoy warm, supportive relationships with one another.	There are many indications that the teacher and students enjoy warm, supportive relationships with one another.
Positive Affect - Smiling - Laughter - Enthusiasm	There are no or few displays of positive affect by the teacher and/or students.	There are sometimes displays of positive affect by the teacher and/or students.	There are frequent displays of positive affect by the teacher and/or students.
Positive Communication - Verbal affection - Physical affection - Positive expectations	There are rarely positive communications, verbal or physical, among teachers and students.	There are sometimes positive communications, verbal or physical, among teachers and students.	There are frequently positive communications, verbal or physical, among teachers and students.
Respect - Eye contact - Warm, calm voice - Respectful language - Cooperation and/or sharing	The teacher and students rarely, if ever, demonstrate respect for one another.	The teacher and students sometimes demonstrate respect for one another.	The teacher and students consistently demonstrate respect for one another.
Negative Climate			
	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Negative Affect - Irritability - Anger - Harsh voice - Peer aggression - Disconnected or escalating negativity	The teacher and students do not display strong negative affect and only rarely, if ever, display mild negativity.	The classroom is characterized by mild displays of irritability, anger, or other negative affect by the teacher and/or the students.	The classroom is characterized by consistent irritability, anger, or other negative affect by the teacher and/or the students.
Punitive Control - Yelling - Threats - Physical control - Harsh punishment	The teacher does not yell or make threats to establish control.	The teacher occasionally uses expressed negativity such as threats or yelling to establish control.	The teacher repeatedly yells at students or makes threats to establish control.
Sarcasm/Disrespect - Sarcastic voice/statement - Teasing - Humiliation	The teacher and students are not sarcastic or disrespectful.	The teacher and/or students are occasionally sarcastic or disrespectful.	The teacher and/or students are repeatedly sarcastic or disrespectful.
Severe Negativity - Victimization - Bullying - Physical punishment	There are no instances of severe negativity between the teacher and students.	There are no instances of severe negativity between the teacher and students.	There are instances of severe negativity between the teacher and students or among the students.
Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™) by Robert C. Pianta, Karen M. La Paro, & Bridget K. Hamre. Copyright © 2008 by Paul H. Brookes Publishing Co., Inc. All rights reserved. Do not reproduce without permission of Brookes Publishing Co., 1-800-638-3775, www.brookespublishing.com			

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Teacher Sensitivity

	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Awareness - Anticipates problems and plans appropriately - Notifies lack of understanding and/or difficulties	The teacher consistently fails to be aware of students who need extra support, assistance, or attention.	The teacher is sometimes aware of students who need extra support, assistance, or attention.	The teacher is consistently aware of students who need extra support, assistance, or attention.
Responsiveness - Acknowledges emotions - Provides comfort and assistance - Provides individualized support	The teacher is unresponsive to or dismissive of students and provides the same level of assistance to all students, regardless of their individual needs.	The teacher is responsive to students sometimes but at other times is more dismissive or unresponsive, matching her support to the needs and abilities of some students but not others.	The teacher is consistently responsive to students and matches her support to their needs and abilities.
Addresses Problems - Helps in an effective and timely manner - Helps resolve problems	The teacher is ineffective at addressing students' problems and concerns.	The teacher is sometimes effective at addressing students' problems and concerns.	The teacher is consistently effective at addressing students' problems and concerns.
Student Comfort - Seeks support and guidance - Freely participates - Takes risks	The students rarely seek support, share their ideas with, or respond to questions from the teacher.	The students sometimes seek support from, share their ideas with, or respond to questions from the teacher.	The students appear comfortable seeking support from, sharing their ideas with, and responding freely to the teacher.

Regard for Student Perspectives

	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Flexibility and Student Focus - Shows flexibility - Incorporates student's ideas - Follows lead	The teacher is rigid, inflexible, and controlling in his plans and/or rarely goes along with students' ideas; most classroom activities are teacher-driven.	The teacher may follow the students' lead during some periods and be more controlling during others.	The teacher is flexible in his plans, goes along with students' ideas, and organizes instruction around students' interests.
Support for Autonomy and Leadership - Allows choice - Allows students to lead lessons - Gives students responsibilities	The teacher does not support student autonomy and leadership.	The teacher sometimes provides support for student autonomy and leadership but at other times fails to do so.	The teacher provides consistent support for student autonomy and leadership.
Student Expression - Encourages student talk - Elicits ideas and/or perspectives	There are few opportunities for student talk and expression.	There are periods during which there is a lot of student talk and expression but other times when teacher talk predominates.	There are many opportunities for student talk and expression.
Restriction of Movement - Allows movement - Is not rigid	The teacher is highly controlling of students' movement and placement during activities.	The teacher is somewhat controlling of students' movement and placement during activities.	Students have freedom of movement and placement during activities.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Behavior Management			
	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Clear Behavior Expectations • Clear expectations • Consistency • Clarity of rules	Rules and expectations are absent, unclear, or inconsistently enforced.	Rules and expectations may be stated clearly but are inconsistently enforced.	Rules and expectations for behavior are clear and consistently enforced.
Proactive • Anticipates of problem behavior or escalation • Low reactivity • Monitors	The teacher is reactive, and monitoring is absent or ineffective.	The teacher uses a mix of proactive and reactive responses; sometimes she monitors and reacts to early indicators of behavior problems but other times misses or ignores them.	The teacher is consistently proactive and monitors the classroom effectively to prevent problems from developing.
Redirection of Misbehavior • Effective reduction of misbehavior • Attention to the positive • Uses subtle cues to redirect • Efficient redirection	Attempts to redirect misbehavior are ineffective; the teacher rarely focuses on positives or uses subtle cues. As a result, misbehavior continues and/or escalates and takes time away from learning.	Some of the teacher's attempts to redirect misbehavior are effective, particularly when he or she focuses on positives and uses subtle cues. As a result, misbehavior rarely continues, escalates, or takes time away from learning.	The teacher effectively redirects misbehavior by focusing on positives and making use of subtle cues. Behavior management does not take time away from learning.
Student Behavior • Frequent compliance • Little aggression and defiance	There are frequent instances of misbehavior in the classroom.	There are periodic episodes of misbehavior in the classroom.	There are few, if any, instances of student misbehavior in the classroom.
Productivity			
	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Maximizing Learning Time • Provision of activities • Choice when finished • Few disruptions • Effective completion of managerial tasks • Pacing	Few, if any, activities are provided for students, and an excessive amount of time is spent addressing disruptions and completing managerial tasks.	The teacher provides activities for the students most of the time, but some learning time is lost in dealing with disruptions and the completion of managerial tasks.	The teacher provides activities for the students and deals efficiently with disruptions and managerial tasks.
Routines • Students know what to do • Clear instructions • Little wandering	The classroom routines are unclear; most students do not know what is expected of them.	There is some evidence of classroom routines that allow everyone to know what is expected of them.	The classroom resembles a "well-oiled machine"; everybody knows what is expected of them and how to go about doing it.
Transitions • Brief • Explicit follow-through • Learning opportunities within	Transitions are too long, too frequent, and/or inefficient.	Transitions sometimes take too long or are too frequent and inefficient.	Transitions are quick and efficient.
Preparation • Materials ready and accessible • Knows lessons	The teacher does not have activities prepared and ready for the students.	The teacher is mostly prepared for activities but takes some time away from instruction to take care of last-minute preparations.	The teacher is fully prepared for activities and lessons.
Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™) by Robert C. Pianta, Karen M. La Paro, & Bridget K. Hamre. Copyright © 2008 by Paul H. Brookes Publishing Co., Inc. All rights reserved. Do not reproduce without permission of Brookes Publishing Co., 1-800-638-3775, www.brookespublishing.com			

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Instructional Learning Formats

Effective Facilitation

- Teacher involvement
- Effective questioning
- Expanding children's involvement

The teacher does not actively facilitate activities and lessons to encourage students' interest and expanded involvement.

Middle (3, 4, 5)

At times, the teacher actively facilitates activities and lessons to encourage interest and expanded involvement, but at other times she merely provides activities for the students.

High (6, 7)

The teacher actively facilitates students' engagement in activities and lessons to encourage participation and expanded involvement.

Variety of Modalities and Materials

- Range of auditory, visual, and movement opportunities
- Interesting and creative materials
- Hands-on opportunities

The teacher does not use a variety of modalities or materials to gain students' interest and participation during activities and lessons.

The teacher is inconsistent in her use of a variety of modalities and materials to gain students' interest and participation during activities and lessons.

The teacher uses a variety of modalities including auditory, visual, and movement and uses a variety of materials to effectively interest students and gain their participation during activities and lessons.

Student Interest

- Active participation
- Listening
- Focused attention

The students do not appear interested and/or involved in the lesson or activities.

Students may be engaged and/or interested for periods of time, but at other times their interest wanes and they are not involved the activity or lesson.

Students are consistently interested and involved in activities and lessons.

Clarity of Learning Objectives

- Advanced organizers
- Summaries
- Reorientation statements

The teacher makes no attempt to or is unsuccessful at orienting and guiding students toward learning objectives.

The teacher orients students somewhat to learning objectives, or the learning objectives may be clear during some periods but less so during others.

The teacher effectively focuses students' attention toward learning objectives and/or the purpose of the lesson.

Concept Development

Low (1, 2)**Middle (3, 4, 5)****High (6, 7)****Analysis and Reasoning**

- Why and/or how questions
- Problem solving
- Prediction/experimentation
- Classification/comparison
- Evaluation

The teacher rarely uses discussions and activities that encourage analysis and reasoning.

The teacher occasionally uses discussions and activities that encourage analysis and reasoning.

The teacher often uses discussions and activities that encourage analysis and reasoning.

Creating

- Brainstorming
- Planning
- Producing

The teacher rarely provides opportunities for students to be creative and/or generate their own ideas and products.

The teacher sometimes provides opportunities for students to be creative and/or generate their own ideas and products.

The teacher often provides opportunities for students to be creative and/or generate their own ideas and products.

Integration

- Connect concepts
- Integrates with previous knowledge

Concepts and activities are presented independent of one another, and students are not asked to apply previous learning.

The teacher sometimes links concepts and activities to one another and to previous learning.

The teacher consistently links concepts and activities to one another and to previous learning.

Connections to the Real World

- Real-world applications
- Related to students' lives

The teacher does not relate concepts to the students' actual lives.

The teacher makes some attempts to relate concepts to the students' actual lives.

The teacher consistently relates concepts to the students' actual lives.

Quality of Feedback

	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Scaffolding - Hints - Assistance	The teacher rarely provides scaffolding to students but rather dismisses responses or actions as incorrect or ignores problems in understanding.	The teacher occasionally provides scaffolding to students but at other times simply dismisses responses as incorrect or ignores problems in students' understanding.	The teacher often scaffolds for students who are having a hard time understanding a concept, answering a question, or completing an activity.
Feedback Loops - Back-and-forth exchanges - Persistence by teacher - Follow-up questions	The teacher gives only perfunctory feedback to students.	There are occasional feedback loops—back-and-forth exchanges—between the teacher and students; other times, however, feedback is more perfunctory.	There are frequent feedback loops—back-and-forth exchanges—between the teacher and students.
Prompting Thought Processes - Asks students to explain thinking - Queries responses and actions	The teacher rarely queries the students or prompts students to explain their thinking and rationale for responses and actions.	The teacher occasionally queries the students or prompts students to explain their thinking and rationale for responses and actions.	The teacher often queries the students or prompts students to explain their thinking and rationale for responses and actions.
Providing Information - Expansion - Clarification - Specific feedback	The teacher rarely provides additional information to expand on the students' understanding or actions.	The teacher occasionally provides additional information to expand on the students' understanding or actions.	The teacher often provides additional information to expand on students' understanding or actions.
Encouragement and Affirmation - Recognition - Reinforcement - Student persistence	The teacher rarely offers encouragement of students' efforts that increases students' involvement and persistence.	The teacher occasionally offers encouragement of students' efforts that increases students' involvement and persistence.	The teacher often offers encouragement of students' efforts that increases students' involvement and persistence.

Language Modeling

	Low (1, 2)	Middle (3, 4, 5)	High (6, 7)
Frequent Conversations - Back-and-forth exchanges - Contingent responding - Peer conversations	There are few if any conversations in the classroom.	There are limited conversations in the classroom.	There are frequent conversations in the classroom.
Open-Ended Questions - Questions require more than a one-word response - Students respond	The majority of the teacher's questions are closed-ended.	The teacher asks a mix of closed-ended and open-ended questions.	The teacher asks many open-ended questions.
Repetition and Extension - Repeats - Extends/elaborates	The teacher rarely, if ever, repeats or extends the students' responses.	The teacher sometimes repeats or extends the students' responses.	The teacher often repeats or extends the students' responses.
Self- and Parallel Talk - Maps own actions with language - Maps student action with language	The teacher rarely maps his or her own actions and the students' actions through language and description.	The teacher occasionally maps his or her own actions and the students' actions through language and description.	The teacher consistently maps his or her own actions and the students' actions through language and description.
Advanced Language - Variety of words - Connected to familiar words and/or ideas	The teacher does not use advanced language with students.	The teacher sometimes uses advanced language with students.	The teacher often uses advanced language with students.

Apéndice C. Traducción CLASS

APOYO EMOCIONAL

CLIMA POSITIVO			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Interrelaciones: • Proximidad física • Actividades compartidas • Asistencia de pares • Afecto mutuo • Conversación social	Se presentan pocas indicaciones cálidas y de apoyo entre el maestro y el estudiante.	Se presentan algunos indicios de que el maestro y el estudiante disfrutan de una relación cálida y de apoyo mutuo.	Hay muchos indicios de que el docente y los estudiantes disfrutan de relaciones cálidas y de apoyo mutuo.
Afecto positivo: • Gestos amables, positivos, agradables • Entusiasmo • Posturas	No hay o hay pocas muestras de afecto positivo por parte del maestro y / o los estudiantes	A veces hay demostraciones de afecto positivo por parte del maestro y / o los estudiantes.	Hay demostraciones frecuentes de afecto positivo por parte del docente y / o los estudiantes.
Comunicación positiva • Afecto verbal • Afecto físico • Expectativas positivas	Raramente hay comunicaciones positivas, verbales o físicas, entre maestros y estudiantes.	A veces hay comunicación positiva, verbal o física, entre el docente y los estudiantes.	Con frecuencia hay comunicación positiva, verbal o física, entre el docente y los estudiantes.
Respeto • Contacto visual • voz cálida y tranquila • Lenguaje respetuoso • Equidad y / o intercambio	El maestro y los estudiantes tienen muy pocas muestras de respeto mutuo.	El maestro y los estudiantes a veces demuestran respeto mutuo.	El docente y los estudiantes constantemente demuestran respeto mutuo.
CLIMA NEGATIVO			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Afecto negativo • Irritabilidad • Ira • Voz áspera • Agresión entre pares • Negatividad creciente	El docente y los estudiantes no muestran un fuerte efecto negativo y sólo rara vez, si es que lo hacen, muestran una leve negatividad.	El salón de clase se caracteriza por muestras leves de irritabilidad, enojo u otro efecto negativo por parte del maestro y / o los estudiantes.	El salón de clases se caracteriza por la irritabilidad constante, enojo u otro efecto negativo por parte del maestro y / o los estudiantes
Control punitivo • Gritar • Amenazas • Control físico	El docente no grita ni amenaza para establecer el control.	El docente de vez en cuando usa amenazas o gritos para establecer el control.	El docente grita repetidamente a los estudiantes o hace amenazas para

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

• Castigo severo			establecer control.
Sarcasmo / irrespeto • Voz / declaración sarcástica • Burlas • Humillación	El docente y los estudiantes no son sarcásticos ni irrespetuosos.	El docente y / o los estudiantes ocasionalmente son sarcásticos o irrespetuosos	El docente y / o los estudiantes son repetidamente sarcásticos o irrespetuosos.
Negatividad severa • Victimización • Acoso (bullying) • Castigo físico	No hay casos de negatividad entre el docente y los estudiantes.	No hay casos de negatividad severa entre el docente y los estudiantes.	Hay casos de negatividad severa entre el docente y los estudiantes
SENSIBILIDAD DEL PROFESOR			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Conciencia • Anticipa problemas y planea adecuadamente • Nota falta de comprensión y / o dificultades.	El docente no está al tanto de los estudiantes que necesitan apoyo adicional, asistencia, o atención.	El docente es a veces consciente que hay estudiantes que necesitan soporte adicional, asistencia o atención.	El docente está constantemente al tanto de los estudiantes que necesitan apoyo, asistencia o atención extra.
Sensibilidad • Reconoce las emociones • Proporciona comodidad y asistencia • Proporciona soporte individualizado	El docente no responde a los estudiantes y proporciona el mismo nivel de asistencia a todos los estudiantes, independientemente de su individuo.	El docente responde a los estudiantes algunas veces y en otras veces esquivo o no responde, brinda apoyo a las necesidades y habilidades de algunos estudiantes pero no en otros.	El docente es receptivo a los estudiantes y brinda apoyo a sus necesidades y habilidades.
Soluciona problemas • Ayuda de una manera efectiva y oportuna • Ayuda a resolver problemas	El docente no es efectivo en abordar los problemas y preocupaciones de los estudiantes.	El docente es a veces eficaz al dirigir problemas e inquietudes de los estudiantes.	El docente siempre es eficaz al dirigir problemas e inquietudes de los estudiantes.
Confort del estudiante • Busca apoyo y guía • Participa libremente • Toma riesgos	Los estudiantes rara vez buscan apoyo, comparten sus ideas o responden a preguntas del maestro.	Los estudiantes a veces buscan apoyo, comparten sus ideas, o responden a preguntas del maestro.	Los estudiantes parecen cómodos, buscan apoyo, comparten sus ideas y responden libremente al profesor.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

CONSIDERACIÓN HACIA LAS PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Flexibilidad y Foco del estudiante • Muestra flexibilidad • Incorpora las ideas del estudiante • Promueve el liderazgo	El docente es rígido e inflexible con la planeación y / o rara vez tiene en cuenta las ideas de los estudiantes. La mayoría son dirigidos por el maestro.	El docente puede promover el liderazgo de los estudiantes durante algunos periodos y ser más controlador durante otros.	El maestro es flexible en sus planeaciones, tiene en cuenta las ideas de los estudiantes y organiza la clase en torno a los intereses de los estudiantes.
Apoyo a la autonomía y Liderazgo • Permite elección • Permite a los estudiantes dirigir las lecciones • Da responsabilidades a los estudiantes	El docente no apoya la autonomía y el liderazgo de los estudiantes.	El docente a veces apoya la autonomía y liderazgo de los estudiantes.	El docente proporciona apoyo constante a los estudiantes, promueve la autonomía y el liderazgo.
Expresión del estudiante • Alienta a los estudiantes a hablar • Promueve ideas y / o perspectivas	Hay pocas oportunidades para que los estudiantes hablen y se expresen.	Hay periodos en los que los estudiantes pueden hablar y expresarse, pero hay otros en los que predomina el discurso del docente.	Hay muchas oportunidades para que los estudiantes hablen y se expresen.
Restricción del movimiento • Permite el movimiento • No es rígido	El maestro controla mucho el movimiento y la ubicación de los estudiantes durante las actividades.	El maestro algunas veces controla el movimiento de los estudiantes durante las actividades.	Los estudiantes tienen la libertad de movimiento y ubicación durante las actividades.

ORGANIZACIÓN DEL AULA

MANEJO DE LA CONDUCTA			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Expectativas sobre un comportamiento adecuado • Expectativas claras • Consistencia	Reglas y expectativas ausentes, inciertas o inconsistentes	Reglas y expectativas pueden ser declaradas claramente pero son aplicadas de manera	Las reglas y expectativas de comportamiento son claras y consistentes.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

• Claridad de las reglas		inconsistente.	
Proactivo • Anticipa el problema • Creatividad para resolver los problemas • Baja reactividad • Monitorea	El maestro es reactivo, y el monitoreo es ausente o es ineficaz	El maestro usa una mezcla de respuesta proactiva y reactiva; a veces el monitorea y reacciona a principios indicadores de problemas de comportamiento pero otras veces se pierde o los ignora.	El maestro es proactivo y monitorea el aula de manera efectiva para prevenir problemas.
Redirección de mal comportamiento • Reducción efectiva de mala conducta • Atención a lo positivo • Utiliza señales sutiles para redirigir • Redirección eficiente.	Los Intentos por redirigir la mala conducta son ineficaces; el docente rara vez se centra en aspectos positivos o usa señales sutiles. Como resultado la mala conducta continua y/o escala y toma tiempo de aprendizaje.	El docente intenta redirigir el mal comportamiento de manera efectiva, particularmente cuando él o ella se enfoca en lo positivo y los usos sutiles de las señales. Como resultado la mala conducta continua y/o escala y toma tiempo de aprendizaje.	El docente redirige efectivamente el mal comportamiento al enfocarse en lo positivo y al hacer uso de señales sutiles. La gestión del comportamiento no toma tiempo de aprendizaje.
Comportamiento del estudiante • Obediencia frecuente • poca agresión y desafío	Hay momentos frecuentes de mala conducta en el aula.	Hay episodios periódicos de mala conducta en el aula	Hay pocos momentos, de mala conducta del estudiante en el aula.
PRODUCTIVIDAD			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Maximizando el tiempo de aprendizaje • Propuesta de actividades • Alternativas cuando haya terminado • Pocas interrupciones • Finalización efectiva de las actividades o tareas • Ritmo de trabajo	Pocas actividades, si las hay son proporcionadas a los estudiantes y una cantidad excesiva de tiempo se gasta en abordar las interrupciones y dirigir tareas.	El docente proporciona actividades para los estudiantes la mayoría del tiempo, pero algo de tiempo de aprendizaje se pierde al tratar con interrupciones y la finalización de tareas dirigidas.	El maestro ofrece actividades para los estudiantes y se ocupa fácilmente de las interrupciones y las tareas.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Rutinas • Los estudiantes saben qué hacer • Instrucciones claras • Poca distracción	Las rutinas de la clase no son claras; la mayoría de los estudiantes no saben lo que se espera de ellos.	Hay alguna evidencia de rutinas en el aula que permiten saber qué es lo que se espera de ellos.	El aula se asemeja a una "máquina bien engrasada"; Todos saben lo que se espera de ellos y cómo hacerlo.
Transiciones • Breve • Seguimiento explícito • Oportunidades de aprendizaje.	Las transiciones son demasiado largas, demasiado frecuentes y / o ineficientes.	Las transiciones a veces toman demasiado tiempo o son demasiado frecuentes e ineficientes.	Las transiciones son rápidas y eficientes.
Preparación • Materiales listos y accesibles • Conoce las lecciones	El docente no tiene actividades preparadas y listas para los estudiantes.	El docente está preparado en su mayoría para actividades de clase pero toma algún tiempo lejos de la instrucción para preparar al último minuto algunos detalles.	El docente está completamente preparado para actividades y lecciones.
FORMATO DE CLASE			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Facilitación efectiva - Participación del maestro - Preguntas efectivas - Participación activa de todos los estudiantes	El docente no facilita activamente actividades y lecciones para incentivar el interés de los estudiantes y la amplia participación.	A veces, el docente facilita actividades y lecciones para incentivar el interés y la amplia participación, pero otras veces simplemente provee actividades.	El docente facilita el compromiso de los estudiantes en actividades y lecciones que fomenten la participación y amplio involucramiento.
Variedad de modalidades y materiales - Rango auditivo, visual, y oportunidades de movimiento - Materiales interesantes y creativos - Oportunidades prácticas	El docente no usa variedad de modalidades o materiales para ganar el interés de los estudiantes y la participación durante las actividades y lecciones.	El docente es inconsistente en el uso de variedad de modalidades y materiales para ganar el interés de los estudiantes y la participación durante actividades y lecciones.	El docente usa variedad de modalidades incluyendo auditiva, visual y movimiento y emplea variedad de materiales para efectivamente interesar a los estudiantes y ganar su participación durante actividades y lecciones.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Interés del estudiante - Participación activa - Escucha - Centrar la atención	Los estudiantes no parecen interesados y/o involucrados en la lección o en las actividades.	Los estudiantes pueden estar comprometidos y/o interesados por períodos de tiempo, pero en otros momentos su interés disminuye y ellos no están involucrados en la actividad o lección.	Los estudiantes son constantemente interesados e involucrados en actividades y lecciones.
Claridad de los objetivos de aprendizaje - Organizadores avanzados - Resúmenes - Declaraciones de reorientación	El docente no hace intentos o no tiene éxito en orientar y guiar a los estudiantes hacia los objetivos de aprendizaje.	El docente orienta algo a los estudiantes en los objetivos de aprendizaje, o los objetivos de aprendizaje pueden ser claros durante algunos períodos, pero confusos durante otros.	El docente efectivamente enfoca la atención de los estudiantes hacia los objetivos de aprendizaje y/o propósito de la lección

SOPORTE INSTRUCCIONAL

DESARROLLO DE CONCEPTOS			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Análisis y razonamiento - Preguntas por qué y/o cómo - Resolución de problemas - Predicción / experimentación - Clasificación / comparación - Evaluación	El docente rara vez utiliza discusiones y actividades que fomentan el análisis y el razonamiento.	El docente ocasionalmente utiliza discusiones y actividades que fomentan el análisis y el razonamiento.	El docente a menudo utiliza discusiones y actividades que fomentan el análisis y el razonamiento.
Producción - Lluvia de ideas - Planificación - Producción	El docente rara vez proporciona oportunidades para que los estudiantes sean creativos y/o generen sus propias ideas y productos.	El docente a veces proporciona oportunidades para que los estudiantes sean creativos y/o generen sus propias ideas y productos.	El docente a menudo proporciona oportunidades para que los estudiantes sean creativos y/o generen sus propias ideas y productos.
Integración - Conectar conceptos - Integración con conocimiento previo	Los conceptos y actividades son presentados de manera independiente el uno del otro, y no se tiene en cuenta el aprendizaje previo de los estudiantes	El docente a veces enlaza conceptos y actividades uno al otro y al aprendizaje previo.	El docente constantemente enlaza conceptos y actividades uno al otro y al aprendizaje previo.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Contextualizado con el mundo real - Aplicaciones al mundo real - Relacionado con las vidas de los estudiantes.	El docente no relaciona conceptos de la vida real de los estudiantes.	El docente hace algunos intentos por relacionar conceptos de la vida real de los estudiantes.	El docente constantemente relaciona conceptos de la vida real de los estudiantes.
CALIDAD DE RETROALIMENTACIÓN			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Andamiaje - Consejos - Ayudas	El docente rara vez proporciona andamiajes a los estudiantes, descarta las respuestas o acciones incorrectas e ignora los problemas de comprensión.	El docente ocasionalmente proporciona andamiajes a los estudiantes pero otras veces descarta respuestas por incorrectas o ignora los problemas de comprensión de los estudiantes.	El docente a menudo proporciona andamiajes a los estudiantes que están teniendo problemas para entender un concepto, contestar una pregunta o completar una actividad.
Circuitos de retroalimentación - Intercambios de ida y vuelta - Persistencia por parte del maestro - Preguntas de seguimiento	El docente de manera superficial retroalimenta a los estudiantes.	Hay circuitos de retroalimentación, intercambios de ida y vuelta entre el docente y los estudiantes, pero, otras veces la retroalimentación es más superficial.	Hay frecuentes circuitos de retroalimentación, intercambios de ida y vuelta, entre el docente y los estudiantes.
Incentivar a procesos de pensamiento - Pide a los estudiantes que expliquen el pensamiento - Consultas, respuestas y acciones-	El docente rara vez pregunta a los estudiantes o los incentiva a explicar su pensamiento y razonamiento.	El docente ocasionalmente pregunta a los estudiantes o los incentiva a explicar su pensamiento y razonamiento.	El docente a menudo consulta a los estudiantes o los incentiva a explicar su pensamiento y razonamiento.
Proporciona Información - Expansión - Aclaración - Retroalimentación específica	El docente rara vez proporciona información adicional para expandir la comprensión de los estudiantes.	El docente ocasionalmente proporciona información adicional para expandir la comprensión de los estudiantes.	El docente a menudo proporciona información adicional para expandir la comprensión de los estudiantes.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™* (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Estímulo y Afirmación - Reconocimiento o - Reforzamiento - Persistencia del estudiante	El docente rara vez ofrece estímulo a los esfuerzos de los estudiantes que aumenten la participación y la persistencia.	El docente ocasionalmente ofrece estímulo a los esfuerzos de los estudiantes que aumenten la participación y la persistencia.	El docente a menudo ofrece estímulo a los esfuerzos de los estudiantes que aumentan la participación y la persistencia.
LENGUAJE MODELO			
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Conversaciones Frecuentes - Intercambios de ida y vuelta - Respuesta contingente - Conversaciones entre iguales	Hay pocas o ninguna conversación en el aula de clase.	Hay conversaciones limitadas en el aula de clase.	Hay conversaciones frecuentes en el aula de clase.
Preguntas abiertas - Las preguntas requieren más que una respuesta de una palabra - Los estudiantes responden	La mayoría de las preguntas de los docentes son cerradas.	El docente hace una combinación de preguntas abiertas y cerradas	El profesor hace muchas preguntas abiertas y cerradas.
Repetición y ampliación - Repite - Extiende/Elabora	El docente rara vez repite o extiende las respuestas de los estudiantes.	El docente a veces repite o extiende las respuestas de los estudiantes.	El docente a menudo repite o extiende las respuestas de los estudiantes.
Conversación propia y paralela - Mapas de acciones propias con el lenguaje - Mapas de acción del estudiante con el lenguaje	El docente rara vez mapea sus propias acciones y las de los estudiantes a través del lenguaje y la descripción.	El docente ocasionalmente mapea sus propias acciones y las de los estudiantes a través del lenguaje y la descripción.	El docente constantemente mapea sus propias acciones y las de los estudiantes a través del lenguaje y la descripción.
Lenguaje técnico - Variedad de palabras - Conectado a palabras familiares y/o ideas	El docente no utiliza lenguaje avanzado con los estudiantes.	El docente a veces utiliza lenguaje avanzado con los estudiantes.	El docente a menudo utiliza lenguaje avanzado con los estudiantes.

Traducción del manual original del instrumento de observación; *Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™) DIMENSIONS OVERVIEW*. [CLASS: Descripción de dimensiones].

*Traducción realizada por el grupo de pasantes de la profesora Sonia Gómez Benítez, directora de la investigación *Prácticas docentes beneficiarios de Becas MEN-UIS cohorte I 2015-2017 Maestría en Pedagogía Fase I* a cargo del Grupo de Investigación Paidópolis de la Universidad Industrial de Santander.

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Apéndice D. Modelo de consentimiento y asentimiento para padres de familia y estudiantes

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA _____

MUNICIPIO _____

DOCENTE TITULAR DEL AULA _____

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE BECAS MEN – UIS COHORTE I – 2015 – 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis Flórez bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benites, de la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio: *Comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las instituciones educativa donde laboran.*

La participación de su hijo en este estudio, se da como estudiante del grado _____, en las clases del área de lenguaje, matemáticas, ciencia, las cuales serán observadas y grabadas para recolectar los datos y su posterior análisis.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Su participación en las actividades de clase serán codificadas, en ningún momento se utilizará identificación personal.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradecemos su valiosa colaboración.

Nombre del padre de familia_____
Firma del padre de familia_____
Nombre de mi hijo (a)_____
Fecha:

ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES**INSTITUCIÓN EDUCATIVA** _____**MUNICIPIO** _____**DOCENTE TITULAR DEL AULA** _____**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: *PRACTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE BECAS MEN – UIS COHORTE I – 2015 – 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA***

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por Angela Yulieth Galvis Flórez y Mary Luz Sarmiento Plata.

He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es: *Comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativa donde laboran.*

Me han indicado también que se utilizará como técnica de investigación, la observación no participante, mediante la grabación de las clases.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo mary_0094@hotmail.com angelagalvis907@gmail.com

Firma del Participante

Fecha

Apéndice E. Consentimiento docentes participantes

1

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benitez de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio es comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Docente observado

Docente DB1
c.c. [Redacted]

Firma del docente observado

[Redacted Signature]
c.c. [Redacted]

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benitez de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio es comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Docente observado

Docente DB2

Firma del docente observado

c.c.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benitez de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio es comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Docente observado

Docente DB3

c.c. 3.713.713

Firma del docente observado

c.c. 3.713.713

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benitez de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio es comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Docente observado

Docente DB4

C.C.

Firma del docente observado

C.C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benitez de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio es comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Docente observado

Docente DNB1

Firma del docente observado

C.C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por las estudiantes Mary Luz Sarmiento Plata y Angela Yulieth Galvis bajo la dirección de la docente Sonia Gómez Benítez de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo principal de este estudio es comparar la práctica pedagógica de los Maestros beneficiarios del programa de Becas para la Excelencia Docente del MEN, maestría en pedagogía UIS frente a quienes enseñan las mismas áreas básicas en las Instituciones educativas donde laboran.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del Docente observado

____ Docente DNB2 _____

C.C.

Firma del docente observado

C.C. _____

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

Apéndice F. Constancias de asistencia a observaciones y entrevistas

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
PASANTIA DE INVESTIGACION - PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE
BECAS MEN - UIS COHORTE 1 - 2015 - 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

OBSERVACIONES

Institución:	San Carlos
Observadora:	Angela Galvis
Grado:	11- 1 / 10-2 / 9-3
Docente:	Docente DBI
Becado:	☒ No becado: ☐

Sesión 1	Fecha	Abril 23 / 2018
	Hora de ingreso	6:00 AM.
	Hora de salida	7:00 AM
	Asignatura	Física (10-1)
	Firma del docente	

Sesión 2	Fecha	Abril 23 / 2018
	Hora de ingreso	8:00 AM
	Hora de salida	9:00 AM
	Asignatura	Física (10-2)
	Firma del docente	

Sesión 3	Fecha	Abril 23 / 2018
	Hora de ingreso	9:30 AM
	Hora de salida	10:30 AM
	Asignatura	Principios de Física (9-3)
	Firma del docente	

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN - PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE

BECAS MEN - UIS COHORTE I - 2015 - 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

OBSERVACIONES

Institución:	San Carlos
Observadora:	Angela Galus
Grado:	6-1 / 7-3
Docente:	Docente DB2
Becado:	☒ No becado: ☐

Sesión 1	Fecha	Abril - 23
	Hora de ingreso	7:00 Am.
	Hora de salida	8:00 pm
	Asignatura	Matemáticas 6-1
	Firma del docente	

Sesión 2	Fecha	Abril - 23
	Hora de ingreso	8:00 am
	Hora de salida	9:00 pm
	Asignatura	Geometría 7-3
	Firma del docente	

Sesión 3	Fecha	
	Hora de ingreso	
	Hora de salida	
	Asignatura	
	Firma del docente	

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
PASANTIA DE INVESTIGACION - PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE
BECAS MEN – UIS COHORTE I – 2015 – 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGIA

OBSERVACIONES

Institución:	Colegio San Carlos - Sede Las Américas
Observadora:	Angela Yulieth Galvis
Grados:	Primero
Docente:	Docente DB3
Becado:	☒ Sí ☐ No becado:

Fecha:	24 de Abril	Jornada	Mañana
--------	-------------	---------	--------

	Hora 1	Hora 2	Hora 3	Hora 4	Hora 5
Asignatura:	Ingles	Asignatura: Educación Física	Asignatura: Matemáticas	Asignatura: Matemáticas	Asignatura: Matemáticas

Firma del docente:

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PASANTIA DE INVESTIGACION - ESTUDIO COMPARATIVO DOCENTES BENEFICIARIOS DE BECAS MEN - UIS
COHORTE I - 2015 - 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE I

OBSERVACIONES

Institución:	Institución Educativa El Ramo sede Unión Norte		
A cargo de:	Angela Galvis y Mary Sarmiento		
Grados:	1º y 3º (Escuela Nueva)		
Docente:	Docente DB4		
Becado:	☒	No becado:	☐

Fecha:	7 de Mayo de 2018	Jornada	Mañana 8am a 2pm
--------	-------------------	---------	------------------

Hora 1		Hora 2		Hora 3		Hora 4		Hora 5	
Asignatura: Español	Asignatura:	Asignatura:	Español	Asignatura:	Asignatura:	Asignatura:	Ciencias naturales	Asignatura:	ciencias naturales.

Firma del docente:



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN - PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE
BECAS MEN - UIS COHORTE I - 2015 - 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

OBSERVACIONES

Institución:	Concentración Las Américas
Observadora:	Mary Luz Samiento Plata.
Grados:	Quinto.
Docente:	Docente DNB2
Becado:	☐ No becado: ☒

Fecha:	Abril 24 / 2018	Jornada	Mañana.
--------	-----------------	---------	---------

Hora 1	Hora 2	Hora 3	Hora 4	Hora 5
Asignatura: - Control de lectura. - Geometría.	Asignatura: - Izada de bandera. - Geometría.	Asignatura: - Ciencias Naturales.	Asignatura: - Religión.	Asignatura:

Firma del docente: 

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
PASANTIA DE INVESTIGACION - PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE
BECAS MEN - UIS COHORTE I - 2015 - 2017 - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

OBSERVACIONES

Institución:	Sua Carles		
Observadora:	May Loz Sarmiento		
Grado:	10-2 / 11-1 / 11-2		
Docente:	Docente DBNI		
Becado:	☐	No becado:	☒

Sesión 1	Fecha	Abril - 23	
	Hora de ingreso	9:30 AM	
	Hora de salida	10:30 AM	
	Asignatura	Matemáticas 10-2	
	Firma del docente		

Sesión 2	Fecha	Abril - 23 - 2018	
	Hora de ingreso	10:30 AM	
	Hora de salida	11:30 AM	
	Asignatura	Matemáticas 11-1	
	Firma del docente		

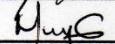
Sesión 3	Fecha	Abril 23 - 2018	
	Hora de ingreso	11:30 AM	
	Hora de salida	12:30 PM	
	Asignatura	Matemáticas 11-2	
	Firma del docente		

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE BECAS MEN – UIS COHORTE I – 2015 – 2017 - MAESTRÍA
EN PEDAGOGÍA FASE I

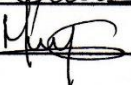
ASISTENCIA A APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN - DOCENTES BENEFICIARIOS

Entrevista 1

Docente	Docente DB1
Institución educativa	Colegio San Carlos
Lugar	San Gil
Fecha	Noviembre 30 / 2018
Hora de Inicio	11:00 a.m
Hora de finalización	11:07 a.m.
Firma de asistentes	  Angela y Galvis J.

Notas	
-------	--

Entrevista 2

Docente	Docente DB2
Institución educativa	colegio San Carlos
Lugar	San Gil.
Fecha	Noviembre 30 / 2018
Hora de Inicio	2:30 pm
Hora de finalización	2:40 pm
Firma de asistentes	 

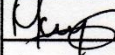
Notas	
-------	--

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE BECAS MEN – UIS COHORTE I – 2015 – 2017 - MAESTRÍA
EN PEDAGOGÍA FASE I

ASISTENCIA A APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN - DOCENTES BENEFICIARIOS

Entrevista 3

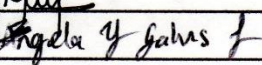
Docente	Docente DB3
Institución educativa	Colegio San Carlos Sede Santa Teresita Las Américas.
Lugar	San Gil
Fecha	Noviembre 130 (2018
Hora de Inicio	3:22 pm
Hora de finalización	3:31 pm
Firma de asistentes	  Angela y Galus f
Notas	

INFORME FINAL DE PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN

PRÁCTICAS DOCENTES BENEFICIARIOS DE BECAS MEN – UIS COHORTE I – 2015 – 2017 - MAESTRÍA
EN PEDAGOGÍA FASE I

ASISTENCIA A APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN - DOCENTES BENEFICIARIOS

Entrevista 1

Docente	Docente DB4	
Institución educativa	Institución Educativa El Ramo	
Lugar	Zapatoca	
Fecha	Noviembre 23/18	
Hora de Inicio	2:32 pm	
Hora de finalización	2:45 pm	
Firma de asistentes	  	
Notas		