



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL**

**ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

**Perfil del docente Colombiano experto en la metodología de solución  
de problemas de lectura en niños de Quinto grado**

**Tesis para obtener el grado de:**

**Maestra en educación con acentuación en procesos de enseñanza aprendizaje**

**Presenta:**

Claudia Esperanza Castro Sierra

**Asesor tutor:**

Mtra. Georgina González Ávila

**Asesor titular:**

Dra. Katherina Gallardo Córdova

Bogotá, Colombia.

Marzo 2013



## **Dedicatoria**

A Dios por haberme dado la fortaleza de culminar esta maestría, de no haber desistido pese a los obstáculos e inconvenientes que se me presentaron.

A mi familia especialmente A mi madre por estar siempre presente en los momentos que más la necesite sin objeciones de ninguna naturaleza, por sus oportunos consejos.

A mi hija Laura Valentina por ser el eje en el cual gira mi vida, por la cual todas la mañana me levanto a dar lo mejor de mí y agradecer a Dios por su vida.

A mi esposo por su apoyo incondicional, comprensión, paciencia, amor y ayuda en los momento que más lo necesite.

## **Agradecimientos**

Mis agradecimientos a Dios creador por haberme puesto en este camino y haberme guiado en todo, por ser mi fortaleza en los momentos que me sentí débil.

A mi familia, a mi madre por haberme brindado todo su amor, la educación y el buen ejemplo a seguir, a mi esposo por ser mí confidente y la persona que me apoyo en todo momento sin importar los inconvenientes que se presentaran, a mi hija aunque con su corta edad muchas ocasiones sin saberlo me comprendió y me apoyo.

A mi maestra titular Dra Katherina Gallardo y mi tutora Georgina González por su ayuda en las dudas que se presentaron, y el constante acompañamiento de todos los maestros que tuvieron que ver en el proceso de esta investigación.

A todos los compañeros y compañeras que día a día vimos los avances de este proceso hasta llegar donde encontramos ahora.

Gracias a todos los que estuvieron a mi lado apoyándome siempre, a mis compañeros de trabajo, a mis estudiantes con los cuales tuve la oportunidad de llevar a cabo este proyecto, y a los que por una u otra razón tuvieron que ver en este camino que Dios quiso que siguiera.

## Resumen

La presente investigación en busca de responder a la pregunta sobre ¿cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas?, se estructura bajo la premisa de hallar el problema, fundamentar teóricamente dicho problema en relación con los postulados sobre la resolución de problemas en el contexto de la didáctica y la evaluación. Para luego centrarse en la explicación de la metodología cualitativa, junto con el enfoque fenomenológico atendiendo a hacer una descripción clara de la realidad de los docentes de una institución del municipio de Soacha (Colombia) así mismo se da a conocer la complejidad que caracteriza el proceso de lectura en niños de educación básica. Dicha metodología es escogida por su pertinencia para analizar fenómenos relacionados con la realidad de sujetos que están inmersos en un contexto determinado.

Finalmente se presenta el análisis de los datos a partir del establecimiento de categorías y subcategorías tendientes a definir el perfil del docente experto en la solución de problemas como una estrategia pedagógica orientada desde las competencias. Por otra parte se presentan las conclusiones con el fin de dejar abierta la puerta a nuevas investigaciones e indagaciones que permitan mejorar cada vez más en el desarrollo de procesos de enseñanza - aprendizaje; teniendo en cuenta que uno de los principales hallazgos de esta investigación fue el hecho de que existe la necesidad de que los docentes puedan generar una reflexión profunda sobre el quehacer docente y sobre los objetivos que deben lograr con los contenidos que enseñan en las diferentes materias; en medio de que el análisis en esta investigación se realiza enfocada a los procesos de lectura, la resolución de problemas se puede aplicar en todos los ámbitos académicos de cualquier comunidad educativa.

# Índice

<b>Capítulo 1: Planteamiento del problema.....</b>	<b>9</b>
1.1 Antecedentes.....	10
1.2 Definición del problema.....	13
1.3 Objetivos.....	17
1.4 Hipótesis de investigación.....	18
1.5 Justificación.....	18
1.6 Limitaciones y delimitaciones.....	20
1.7 Definición de términos.....	21
<b>Capítulo 2: Marco teórico.....</b>	<b>23</b>
2.1 Resolución de problemas.....	24
2.2 Importancia de la competencia de resolver problemas en la sociedad basada en el conocimiento.....	25
2.3 Paradigmas acerca de la resolución de problemas.....	27
2.4 La teoría Expertos y Novatos en la resolución de problemas.....	30
2.5 Didáctica orientada a la enseñanza de resolver problemas.....	31
2.5.1 Procesos de pensamiento que impulsan la resolución de problemas.....	32
2.5.2 Resolver problemas de lectura en niños de educación básica.....	35
2.5.3 Modelos y estrategias didácticas que abren las posibilidades a ejercitar la resolución de problemas.....	39
2.5.3.1 El aprender a aprender como una estrategia didáctica para la resolución de problemas en el contexto de la lectura.....	40
2.5.3.2 El aprendizaje basado en problemas como estrategia de lectura.....	43
2.6 Estado del arte en la resolución de problemas.....	44
2.7 Evaluación del aprendizaje en el marco de la resolución de problemas.....	48
2.7.1 Mecanismos que favorecen la evaluación de resolución de problemas.....	49
2.7.2 El proceso de retroalimentación a partir de la evaluación de resolución de problemas y toma de decisiones para la mejora del proceso didáctico y de aprendizaje.....	50
2.8 Estado del arte en la resolución de problemas.....	51
2.9 Perfil del estudiante.....	53
2.9.1 Desarrollo físico e intelectual de estudiantes.....	53
2.9.2 Motivación hacia el aprendizaje y su relación con la resolución de problemas.....	54
<b>Capítulo 3: Método.....</b>	<b>55</b>
3.1 Diseño metodológico.....	55
3.2 Enfoque fenomenológico.....	57
3.3 Participantes y Selección de la Muestra.....	59
3.4 Marco contextual.....	61
3.5 Instrumentos de recolección de datos.....	63
3.6 Prueba piloto.....	67
3.7 Procedimientos.....	67
3.8 Estrategias de análisis de datos.....	70
<b>Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados.....</b>	<b>72</b>
4.1 Procedimiento para el análisis de la información.....	73
4.2 Confiabilidad y validez.....	75
4.3 Resultados.....	76
4.3.1 Resultados obtenidos del cuestionario.....	78

4.3.2 Categorías.....	78
4.3.2.1 Contexto escolar.....	79
4.3.2.2 Perfil del estudiante.....	82
4.3.2.3 Proceso de didáctica en resolución de problemas.....	85
4.3.2.4 Evaluación de aprendizaje.....	89
4.4 Análisis de los datos.....	93
4.5 Cierre del capítulo.....	95
<b>Capítulo 5: Conclusiones.....</b>	<b>96</b>
5.1 Resumen de hallazgos.....	97
5.2 Presentación del perfil.....	99
5.3 Formulación de recomendaciones.....	103
<b>Referencias.....</b>	<b>105</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>110</b>
<b>Apéndice A. Cartas de Consentimiento.....</b>	<b>110</b>
<b>Apéndice B. Instrumentos.....</b>	<b>112</b>
<b>Apéndice C. Entrevistas.....</b>	<b>125</b>
<b>Apéndice D Fotografías.....</b>	<b>134</b>
<b>Curriculum Vitae.....</b>	<b>137</b>

## Índice de tablas

Tabla 1. Categorías y subcategorías.....	79
Tabla 2. Preguntas y respuestas No. 4 y 6. Entrevista semiestructurada.....	80
Tabla 3 Pregunta y respuestas No. 3. Entrevista semiestructurada .....	81
Tabla 4 Pregunta y respuestas No. 9. Entrevista semiestructurada .....	82
Tabla 5 Preguntas y respuestas No. 7 y 8. Entrevista semiestructurada.....	83
Tabla 6 Conductas observadas y comentarios. Guías de observación.....	84
Tabla 7 Preguntas y respuestas No. 11, 12, 13 y 14. Primera parte entrevista semiestructurada .....	85
Tabla 8 Preguntas y respuestas No. 7 y 8. Entrevista semiestructurada.....	87
Tabla 9 Conductas observadas y comentarios. Guías de observación.....	88
Tabla 10 Pregunta y respuestas No. 16. Primera parte entrevista semiestructurada.....	88
Tabla 11 Preguntas y respuestas No. 4, 7 y 8. Segunda parte entrevista semiestructurada ...	89
Tabla 12 Pregunta y respuestas 8. Segunda parte entrevista semiestructurada.....	91
Tabla 13 Pregunta y respuestas No. 5. Segunda parte entrevista semiestructurada.....	92
Tabla 14 Conductas observadas y comentarios. Guías de observación.....	92

## **Introducción**

Actualmente vivimos en una sociedad que exige cada vez más de la educación, de los docentes, de los estudiantes y de toda la comunidad educativa en general, por lo cual se hace necesario establecer nuevos modelos de enseñanza – aprendizaje que estén en la posibilidad de reflexionar sobre la manera en que se transmiten los conocimientos o por mejor decir sobre la manera en que se forman los ciudadanos.

En este sentido, la presente investigación aborda la pregunta de ¿cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas? Con el fin de analizar a fondo cuáles son sus métodos y que pertinencia tienen éstos en el contexto académico de una Institución del municipio de Soacha (Colombia), para mejorar los niveles de lectura de los estudiantes.

Desde esta perspectiva la relevancia del estudio tiene sus fundamentos teóricos en las teorías de resolución de problemas en el contexto didáctico y de evaluación, y tiene sus fundamentos prácticos en la aplicación de una metodología cualitativa para la recolección de datos que pudieran aportar información capaz de sintetizar el actuar de los docentes que utilizan dicha estrategia pedagógica para enriquecer sus procesos de enseñanza en la sociedad del conocimiento desde las competencias transversales con el fin de generar un impacto positivo en la calidad de vida de los individuos.



## Capítulo 1

### Planteamiento del problema

En el presente capítulo se aborda la investigación acerca de los problemas que influyen en el caso de lectura de los niños de grado quinto de educación básica primaria, que se encuentran en edades entre los 10 y 12 años, teniendo en cuenta las bases y el proceso de lectura que han tenido los estudiantes desde el inicio de sus actividades escolares desde el grado primero hasta el grado quinto. Ya que al evidenciar los procesos académicos de los estudiantes de primaria, se hace necesario indagar y encontrar las posibles causas para así llegar a solucionar los problemas de lectura que poseen los estudiantes en este momento, se hace necesario buscar estrategias en beneficio de ellos para que puedan llegar a obtener una buena comprensión en todas las lecturas que realizan a diario, no solamente en el área de Español y Literatura sino en todas las áreas del conocimiento, para que cuando se vean en la necesidad de enfrentarse ante una competencia o labor académica cuenten con las herramientas necesarias para poder comprender un texto en cualquier situación.

Por otra parte se debe tener en cuenta el contexto social, puesto que también influye de gran manera en el rendimiento académico de los estudiantes y esto es un problema latente en la comunidad donde se ubica el colegio, porque no todos los padres y familias cuentan con una educación básica, es decir la mayoría de ellos no terminaron sus estudios de primaria y muchos de ellos no saben leer ni escribir para poder orientar a sus hijos, pero es de mencionar que no es el único factor presente en la falta de comprensión y practica de lectura de los estudiantes, también su calidad de vida, su nutrición, la desintegración de las familias entre muchos otros casos.

## **1.1 Antecedentes**

Actualmente, el mundo se encuentra en el compromiso de generar políticas educativas que atiendan a mejorar la calidad de vida de los países desarrollados como de los países en vías de desarrollo, para lo cual se han tenido en cuenta los principios de algunas organizaciones mundiales, que desde sus políticas en educación establecen, que uno de los medios por los que es posible hacer que una población se encuentre preparada para la sociedad del conocimiento deviene de la puesta en marcha de diversas estrategias educativas para fortalecer competencias denominadas transversales, que les permitan a los individuos mejorar no sólo sus habilidades y destrezas para el campo laboral, sino también sus capacidades para comprender el entorno y ofrecer soluciones que atiendan a generar conocimientos pertinentes al desarrollo de sus naciones.

Es así que las crisis económicas y de pobreza de los países en vías de desarrollo producidas por factores demográficos, por altos niveles de desempleo, por falta de acceso a servicios de salud y sanitarios, así como por falta de acceso a la educación; han venido involucrando las acciones a nivel social y político de diferentes organismos internacionales, entre los cuales cabe destacar el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

Al respecto, las organizaciones mundiales en el contexto educativo han favorecido las nuevas formas de hacer pedagogía y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que buscan la formación integral de individuos, que desde su autonomía estén en capacidad de reflexionar sobre su entorno y darle solución a problemáticas apremiantes; asunto por el cual el concepto de competencia va a adquirir especial relevancia desde el desarrollo de diferentes estrategias que involucren un hacer activo por parte de los docentes frente a la formación de sus estudiantes.

En este sentido el concepto de competencia, de acuerdo con Perrenaud (2006), debe ir más allá de formar a los jóvenes para que se familiaricen con las obras clásicas y de que integren conocimientos científicos básicos a su cúmulo de experiencias, sin que esto conlleve a la transformación del mundo en el que viven, que es a la postre lo que debe lograr la educación. Desde esta perspectiva, la educación basada en competencias es una nueva orientación que pretende dar respuestas a las necesidades individuales y sociales que plantea la actual sociedad del conocimiento más allá de la memorización y la destreza para realizar una actividad. Así, el concepto de competencia, tal y como se entiende en educación, es el resultado de las nuevas teorías de cognición y básicamente podríamos decir que significa “saberes de ejecución” (García, 2007, p. 1).

Cabe aclarar entonces que las competencias se adquieren y se desarrollan en los individuos durante toda la vida y son esenciales para que éstos puedan participar en diferentes escenarios sociales; sin embargo en el contexto educativo como tal, aparece el concepto de competencia transversal, que busca rescatar “las actitudes, las habilidades y los rasgos de la personalidad” (Pulido, 2008, p. 13) de los individuos para que estén preparados para asumir roles adecuados a los veloces cambios que presenciamos en las diversas estructuras económicas, políticas, culturales y científicas de la sociedad actual.

Las competencias transversales se dividen en instrumentales, personales y sistémicas (Tokuhama, 2010) al respecto de éstas se puede decir que aunque busquen la potenciación de capacidades en diferentes contextos, como puede ser el laboral, el social, el familiar, el educativo, etc. dichas competencias son todas aquellas que buscan desarrollar los conocimientos propios e inherentes al desarrollo de cultura humana, científica, tecnológica, política, económica y social en los individuos, y se reflejan en especial en la capacidad de análisis y síntesis, de organización y de planificación de

comunicación de toma de decisiones y de resolución de problemas entre otras, promovidas por un buen desarrollo de procesos de pensamiento que involucran las acciones de la inteligencia; ya que la inteligencia según Howard Gardner (2012, p. 1) se entiende como: “Un conjunto de habilidades, talentos, y/o capacidades mentales”.

Lo que llevaría a decir que enseñar a los niños a desarrollar sus competencias transversales implica entonces la puesta en marcha de un ejercicio de análisis y revisión teórica sobre los principios que orientan la educación en la sociedad del conocimiento. Expresando esto el camino más propicio para la configuración de un modelo de aprendizaje basado en problemas que pueda asumir el reto de la educación de enlazar el concepto competencia al concepto de inteligencia frente a los procesos de pensamiento desde la activación del principio de resolución de problemas, como base del conjunto de habilidades que deviene de la inteligencia y que puede servir de base para el fortalecimiento de procesos de pensamiento y de gestión del conocimiento, que pueden mejorar el aprendizaje de los niños, desde su propio interés y motivación

Así el modelo de aprendizaje basado en problemas consiste en una estrategia de aprendizaje novedosa, que da relevancia al descubrimiento y a la construcción del conocimiento. Al respecto, Restrepo (2005) afirma que el aprendizaje basado en problemas es una metodología que modifica los roles del docente y el estudiante, otorgándole relevancia al último como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, cabe decir que el modelo de resolución de problemas es una metodología, muy relacionada con los paradigmas modernos de la educación, que permite evidenciar que el docente es más que un orientador, porque facilita que el estudiante sea quien construya, el conocimiento.

Y que dicho modelo se caracteriza por definir el concepto de “problema” como aquel que constituye el eje del aprendizaje. A partir de esto se desprende que es posible estructurar contenidos propicios al desarrollo de las competencias transversales sin que por esto se modifiquen los contenidos curriculares característicos de los diferentes grados de escolaridad y los roles de docente-estudiante, sino que al contrario se logre una articulación entre los saberes del docente y los procesos de aprendizaje del estudiante.

## **1.2 Definición del problema**

La educación de acuerdo con el informe realizado en el 2009 por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) acerca de los objetivos del desarrollo del milenio se entiende como un eje de desarrollo humano que “Además de ser un derecho vinculado al desarrollo pleno de las personas, incide decisivamente en las oportunidades y la calidad de vida de los individuos, las familias y las colectividades”. Jugando así un papel fundamental a nivel social y económico para cerrar las grandes brechas sociales que aquejan a Latinoamérica y su desarrollo.

Al mismo tiempo es evidente que en medio de ingentes iniciativas por las organizaciones mundiales para reivindicar el papel de la educación para la conformación de una sociedad más equitativa; no se han logrado cumplir los objetivos de garantizar una educación que realmente distribuya mejores oportunidades de bienestar social, económico y científico-tecnológico.

Puesto que en medio de las dificultades físicas en términos de cobertura, calidad y pertinencia, la educación se otorga y se imparte, con un gran vacío procedimental que tiene que ver con la manera en que se educan los docentes y el modo en que estos

consideran que deben enseñar, quienes se dedican en especial a transmitir información pero no a llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje que estén en la posibilidad de cumplir el objetivo de la educación de garantizar bienestar.

Por otra parte, la educación tampoco puede cumplir con su objetivo, cuando las iniciativas sobre la aplicación de estrategias para mejorar los procesos educativos, como la educación con base en competencias, son desconocidas. Existe, entonces la necesidad de reivindicar el papel de la educación en la conformación de una sociedad saludable y con principios que devienen del ser, el hacer y el saber hacer de todos los individuos.

En este sentido cabe resaltar que las competencias tanto instrumentales, como personales y sistémicas, sobre las que se desarrollan las capacidades para la comunicación y para la solución de problemas, deben hacer parte esencial de la educación de los niños en educación básica; debido a que, una de las dificultades importantes de la formación de individuos con capacidades idóneas para desempeñarse en diferentes ámbitos de la sociedad, deviene del hecho que la educación está desestructurada; no cuenta con una ilación en la que el ser humano a través de un proceso continuo refuerce sus capacidades, sino que se le fragmentan procesos, contenidos y saberes.

El problema también se puede definir desde el quehacer del docente quien formado en la escuela tradicional, desconoce la formación por competencias, además por la carencia de investigaciones que orienten sobre el tema y que contribuyan a exponer experiencias de docentes que en diferentes lugares del mundo hayan empezado a trabajar sobre la resolución de problemas como una competencia necesaria al aprendizaje de la lengua materna desde la decodificación del código escrito como es la lectura.

Valga aclarar que existen competencias básicas, para educación primaria, se puede citar como ejemplo el caso de la Unión Europea, la cual las reúne en ocho categorías, según García (2007), competencia en comunicación lingüística, matemática, en conocimiento y la interacción con el mundo físico, para el tratamiento de la información digital, social y ciudadana, cultural y artística, para aprender a aprender, sobre autonomía e iniciativa personal.

Otro elemento a resaltar es que dichas estrategias y modelos de aprendizaje basados en la resolución de problemas no se aplican debido a que, dentro de los currículos de formación no se han establecido los medios adecuados para evaluar al niño. Así la evaluación, que debe demostrar niveles de alto, medio y bajo, pierde su valor y se convierte en un obstáculo para que los docentes desarrollen la iniciativa de trabajar por competencias. En tanto el enfoque de las competencias se entiende en un contexto que tiende a desarrollarse más allá de las habilidades y las destrezas, de la adquisición de conocimientos o de los valores, según García (2007), tiene que ver en otras palabras con el desempeño.

Por esta razón se puede decir que hay que replantear los modos de evaluación, teniendo en cuenta los desempeños, partiendo de que ésta es unidireccional y no puede integrar los elementos a evaluar, en el sentido de los contenidos en contexto y la aplicación de los mismos como un saber propio que se aprende y se construye de manera autónoma.

No se trata entonces de dejar de lado la evaluación tradicional sino que ésta sólo desempeña un rol cuantitativo que no evidencia la aprehensión de saberes que realmente sean útiles y pertinentes a la sociedad del conocimiento, teniendo en cuenta que dicha sociedad exige más de nosotros ahora, cuando todo está mediatizado, pero no por eso se

ha dejado de ser humano, así la evaluación no debe ser un ultimátum sino una parte más del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel formativo que garantiza, la viabilidad de la educación, para educar y formar personas conscientes de sus fortalezas y debilidades para mejorar.

Para aplicar entonces las competencias como objetivos de la formación “también será necesario plantear, cuestiones como la participación del alumnado, la construcción de normas de convivencia, el uso de determinadas metodologías y recursos didácticos, o la concepción, organización y funcionamiento de la biblioteca escolar, entre otros aspectos, que pueden favorecer o dificultar el desarrollo de competencias asociadas a la comunicación, la lectura, el análisis del entorno físico, la creación, la convivencia y la ciudadanía, o la alfabetización digital” (García; 2007, p. 7).

Por lo mismo la formación desde la aplicación de competencias transversales como es el caso de la resolución de problemas para mejorar niveles de lectura en niños de educación básica, es pertinente para mejorar el desarrollo personal, cultural, científico y económico de los estudiantes en formación no sólo desde el desarrollo de la competencia como tal, sino de la evaluación como un proceso didáctico promovido por iniciativa del docente. Según García (2007), “en este nuevo paradigma de evaluación por competencias, se focaliza en el aprendizaje del alumno y ello implica necesariamente un papel activo y responsable por parte de éste y del docente”. (p. 5)

Lo anterior lleva a decir entonces que las actividades pertinentes para mejorar la comprensión lectora de niños de educación básica y los mecanismos de evaluación con los que cuenta el docente para aplicar el modelo de resolución de problemas como estrategia educativa, puede ser una vía ineludible para garantizar el aprendizaje en la sociedad del conocimiento; por lo cual podemos preguntarnos por ¿Cuáles son las



características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas?

De acuerdo con la pregunta, la presente investigación, busca retomar los antecedentes teóricos en los que se desarrolla el concepto de resolución de problemas, con el fin de identificar los diferentes constructos que lo definen como un proceso aplicable a la enseñanza-aprendizaje desde el pensamiento, a la vez que retoma los principios teóricos de la construcción del conocimiento desarrollados en el siglo XX en relación con el pensamiento y el lenguaje, en pro de establecer una conexión entre el lenguaje como el sistema por excelencia a través del cual nos comunicamos y desarrollamos habilidades comunicativas, entre las cuales cabe destacar la lectura, como el proceso de decodificación del código escrito. Teniendo en cuenta que la aplicación de estrategias relacionadas con las competencias es un problema acerca de cómo se ha percibido el proceso de aprendizaje de la lectura.

### **1.3 Objetivos**

#### **General**

- Evidenciar las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas

#### **Específicos**

- Identificar las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas en su disciplina o nivel escolar, en cuanto a las estrategias didácticas se refiere.

- Identificar las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas en su disciplina o nivel escolar, en cuanto a las prácticas de evaluación del aprendizaje se refiere.

#### **1.4 Supuestos de investigación**

La presente investigación, no cuenta como tal con una hipótesis solución, ya que indaga acerca de un tema que no ha sido ampliamente estudiado y su naturaleza es de orden indagatorio-exploratorio, lo que implica que los hallazgos y resultados obtenidos serán de orden cualitativo para el análisis acerca del modo en que opera la carencia de actividades, didácticas y evaluación en el orden del modelo educativo por competencias para mejorar niveles de lectura en niños de la institución seleccionada, lo que no implica que el trabajo de campo modifique algún aspecto de la realidad a nivel causal pero que si evidencie el problema enunciado que es determinar cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en una institución del municipio de Soacha (Colombia) por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas.

#### **1.5 Justificación**

La presente investigación adquiere relevancia en el contexto educativo, desde la indagación que hace acerca de las características de los docentes que son reconocidos por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas por otra parte, adquiere relevancia en el contexto teórico e investigativo; ya que hace una exploración sobre la pertinencia de aplicar el modelo de resolución de problemas como una estrategia educativa, más que didáctica, haciendo uso de los principios y postulados que redundan las teorías sobre resolución de problemas.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación al centrarse en la indagación y la revisión de literatura teórica sobre un modelo actual de aprendizaje promovido como base para la educación desde los postulados de diferentes organizaciones mundiales, puede hacer un aporte valioso, a la comprensión del papel de las competencias para la formación de los niños, partiendo de que, dicha formación no puede quedarse en la enseñanza para la memorización de saberes que no son prácticos a la sociedad del conocimiento. Menos aun cuando esta sociedad exige de la alfabetización y más que eso del desarrollo de procesos de pensamiento que pongan en juego las actividades del pensamiento que devienen de la inteligencia y de la resolución de problemas.

En este sentido, tanto las estrategias pedagógicas en el plano de la evaluación y didácticas relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura de los niños de la institución, pueden ser beneficiadas con la investigación, ya que, la población educativa, docentes, reconocidos por su alta eficacia en la enseñanza de resolver problemas; y estudiantes, podrán reconocer en su ser, saber y quehacer la diferencia entre educar para reproducir y formar para transformar.

La institución también se beneficiará en cuanto a la participación que haga desde cada uno de los docentes en la medida en que enseñen a resolver problemas, en el desarrollo de la presente investigación y que no solo quedará como experiencia en el presente sino que tendrá trascendencia en las generaciones de estudiantes que vengan desde el inicio de sus estudios en preescolar ya que será una herramienta para los docentes, padres de familia y comunidad en general porque generará un motivo de interés de acuerdo al mejoramiento en la comprensión lectora de los estudiantes.

Es aquí donde los docentes ejercen su rol en cuanto a la participación activa ya que a medida que vaya pasando el tiempo de ejecución del proyecto se irá perfeccionando

más, partiendo de las necesidades iniciales y de las que se vayan proporcionando a través de los años escolares.

### **1.6 Limitaciones y Delimitaciones**

En el contexto de las limitaciones se resalta el papel que juega la institución para permitir el desarrollo de la investigación en cuanto a la aplicación de la fase práctica, la cual consta de permisos de consentimiento que busquen reconocer los docentes participantes.

Otra limitación se relaciona con respecto a los grados escogidos para la aplicación de la investigación en el marco de la resolución de problemas como un medio de reconocimiento de los docentes que manejan alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas, partiendo de que se escogieron los grados quinto de la institución y son dos grupos de cuarenta estudiantes cada uno, niños y niñas que oscilan entre los 10 y 12 años de edad; ya que dichos estudiantes pertenecen a un nivel socio-económico medio-bajo, y viven el municipio de Soacha, el cuál linda con Bogotá y se caracteriza por contener dentro de su población personas en condiciones de vulnerabilidad económica y por lo mismo que son beneficiados por algunas políticas estatales. Pero que al mismo tiempo no desarrollan buenos procesos de lectura.

La mayoría de los niños están en la Institución desde grado preescolar, y han pasado todos los grados de la básica primaria. Sin embargo sus niveles de lectura a pesar de que los docentes de la institución hacen grandes esfuerzos porque mejoren cada día, se ve poco avance; ya que, los niños no provienen de familias lectoras lo cual se vería como una limitación externa.

En cuanto a las delimitaciones, se establece que la investigación se soporta en especial en la escogencia de los docentes que son reconocidos por su alta eficacia en la

enseñanza para resolver problemas y que los dos grupos escogidos tienen características de lectura similares, además de condiciones cognitivas, emocionales y sociales que están en un proceso análogo; ya que han tenido desde el inicio de su edad escolar un seguimiento que ha permitido a los maestros de Español establecer estrategias para que el nivel de lectura sea el adecuado, y que los estudiantes entiendan la importancia que tiene no solamente para el área de español sino para todas las áreas que componen su nivel de educación puesto que en todas las áreas incluyendo matemáticas se utiliza la lectura comprensiva, y en la vida cotidiana ellos deben leer todo el tiempo. De manera indirecta se realiza lectura en todos los espacios; en casa, en la calle, en el colegio, en el restaurante, en el transporte, etc.

### **1.7 Definición de términos**

**Educación:** Definida desde la UNESCO (2009) se concibe como el derecho vinculado al desarrollo pleno de las personas, que incide decisivamente en las oportunidades y la calidad de vida de los individuos, las familias y las colectividades.

**Sociedad del conocimiento:** Definida en términos de Castells (2001) se establece como un modelo de sociedad al que aspiran acceder los individuos, ya que contiene las promesas de impulsar el desarrollo económico y social de las naciones del mundo en ella, el conocimiento adquiere un papel fundamental y estratégico para la innovación y el desarrollo económico de las sociedades.

**Competencias:** Se entienden en un contexto que tiende a desarrollarse más allá de las habilidades y las destrezas, de la adquisición de conocimientos o de los valores, según García (2007), tiene que ver en otras palabras con el desempeño.

**Competencias transversales:** Son competencias que atraviesan el desarrollo social, cognitivo, emocional y económico del estudiante; se dividen en instrumentales,

personales y sistémicas, que desarrollan las capacidades para la comunicación y para la solución de problemas, entre otros factores. (Tokohama, 2010, p. 3)

**Resolución de problemas:** Se define según Pérez (2007) como una teoría educativa, que busca la aplicación de problemas como una estrategia de enseñanza-aprendizaje que puede promover el desarrollo de competencias transversales. Por otra parte en sí misma, bajo el concepto de resolver problemas se constituye en una competencia inherente a los individuos.

**Evaluación:** Es el proceso a través del cual se define una valoración sobre los conocimientos adquiridos por el estudiante en el marco de su formación por ciclos en educación básica, secundaria y superior. Sin embargo, también se puede entender como el medio a través del cual se pone en práctica el reconocimiento de los avances y la toma de decisiones de los estudiantes con respecto a su proceso de aprendizaje, de acuerdo con Font (2004)

**Proceso de enseñanza-aprendizaje:** Se puede entender según Restrepo (2005) como el escenario en el que se desarrollan actividades tendientes a generar, construir y promover conocimientos que sean pertinentes a la formación de individuos que atiendan a las necesidades de su entorno.

**Lectura:** Siguiendo a Aguirre (2000), se define como un proceso de decodificación del código escrito, que se presenta en diferentes niveles que van de lo funcional a lo estructural para llegar a lo epistémico.

## Capítulo 2

### Marco Teórico

La escuela como el lugar por excelencia en la que se desarrolla el pensamiento, en pleno auge de la sociedad del conocimiento, actualmente enfrenta el reto de generar estrategias que conlleven al desarrollo de habilidades propias y características para resolver problemas, en todos los ámbitos sociales, culturales y científicos; pues el objetivo de ésta a largo plazo es enseñar a los niños a pensar. En otras palabras, a pensar desde la potenciación de su inteligencia, para desarrollar habilidades y competencias que les permitan insertarse en el mundo para mejorarlo.

En este caso, el presente trabajo de investigación se centra en el contexto teórico que da lugar a las teorías de resolver problemas como una rama independiente de la pedagogía para después centrarse en la psicología cognitiva la cual desde las teorías de Lev Vigotsky y Jean Piaget en el contexto del desarrollo de procesos cognitivos de aprendizaje, constituyen la base para analizar el modo en que se presentan los problemas de lectura en niños de educación básica. Debido a que, a la hora de hablar de lectura, pensamiento y el lenguaje son los conceptos claves que definen los constructos específicos sobre los que se debe abordar una investigación que busque relacionar la teoría de resolver problemas con los problemas de lectura.

Por otra parte se retoman los postulados de Aguirre (2000), para explicar cuáles son las dificultades que se presentan en el aprendizaje de la lectura en los niños, teniendo en cuenta un nivel funcional, estructural y epistémico de la lectura, haciendo énfasis en que el nivel epistémico se puede alcanzar desde la aplicación de las estrategias de resolución de problemas. En esta misma dirección se habla del aprender a aprender como una didáctica que promueve el aprendizaje autónomo en el contexto de

la lectura, a partir de todo tipo de formatos que ameriten la puesta en práctica de procesos de pensamiento divergente. Así mismo se aborda la teoría del aprendizaje basado en problemas.

En los siguientes apartados se busca hacer una caracterización de los problemas y la forma en que estos se constituyen en una posibilidad fundamental para la renovación de los procesos educativos, teniendo en cuenta algunas investigaciones realizadas en este contexto.

### **2.1 Resolución de problemas**

Partiendo de que la resolución de problemas es uno de los elementos claves que evidencian los procesos de pensamiento de las personas así como las habilidades relacionadas con su inteligencia, partimos del hecho, que debe haber un interés emergente tanto de docentes como de todos los actores involucrados en el proceso de aprendizaje, de replantear los métodos educativos sobre los que se han fundado nuestras prácticas educativas; al mismo tiempo que se requiere con urgencia de adoptar estrategias acordes con los nuevos modos de aprender de los individuos.

Es así que desde los años 60 se ha venido repensando el proceso educativo, pedagógico y psicosocial desde la solución de problemas como un eje orientador, pues éste es un elemento en el cual confluyen todos los aspectos sociales y psicológicos de los sujetos desde sus habilidades; que se transforma en un elemento capaz de hacer interactuar a los individuos con el objetivo principal de aprender y generar nuevos conocimientos.

Conocimientos que deben dejar de ser ajenos a la realidad, en la sociedad del conocimiento, que deben permitir al estudiante aprehender el mundo con el fin de que pueda moverse en él, de que pueda comprenderlo y al mismo tiempo de que pueda



potenciar su capacidad para mejorarlo desde sus propias acciones y desde sus propias necesidades y urgencias. Es por esto que, la escuela más que ser un espacio en el que se intercambian y aprenden ideas, es el lugar en el que interactúan los fenómenos sociales que presentados a modo de problema pueden dar lugar a ambientes propicios al aprendizaje de la cultura, la política, la economía y en especial del lenguaje como parte esencial de todo el entramado social.

Al respecto debemos empezar por decir que, “un problema es una dificultad o una situación de conflicto que requiere una solución. Por lo tanto, resolver un problema es encontrar el camino apropiado para llegar a una o varias respuestas que hagan desaparecer el conflicto o la dificultad, lo cual producirá diferentes esfuerzos por superar los obstáculos que se presentan en el trayecto” (Gallardo, 2012, p. 3) y que su relación con la sociedad del conocimiento deviene en la posibilidad de ampliar la visión social y cultural que se tiene de la realidad, en la cual todo el tiempo se presentan problemas que deben ser resueltos.

Ahora bien, los problemas han sido caracterizados a lo largo de la historia, pero para entender su dimensión en el contexto de la sociedad del conocimiento se hace necesario reconocer cuáles han sido las teorías, que más que, definirlos han buscado como trabajarlos desde los procesos de pensamiento y las habilidades que involucra la inteligencia.

## **2.2 Importancia de la competencia de resolver problemas en la sociedad basada en el conocimiento**

Como expresa Castells (2002) no necesariamente las nuevas metodologías implican que los procesos sociales sean el resultado del cambio tecnológico (p. 31), lo cual sería una forma de determinismo de la tecnología, ni tampoco que la sociedad determina la tecnología; más bien, lo que se pretende expresar es la existencia de una

interacción entre lo social y lo tecnológico que, en todo caso, se comporta en un factor fundamental para la comprensión de nuevas dinámicas sociales.

Ahora bien, estas dinámicas son acompañadas por paradigmas novedosos que hacen una re-comprensión de las relaciones sociales, que han permeado la educación, la cual ha estado inmersa en diferentes discursos que la construyen y la replantean así, las corrientes como el constructivismo y el aprendizaje significativo han propuesto la re-significación de los roles y las dinámicas inherentes a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Cabe reconocer que la sociedad del conocimiento, mediada por una base tecnológica, cumple un papel relevante en los contextos mencionados. Esta sociedad de la información también es denominada sociedad del conocimiento, que se reconoce como “un modelo de sociedad al que se aspira acceder ya que contiene las promesas de impulsar el desarrollo económico y social de las naciones del mundo en ella, el conocimiento adquiere un papel fundamental y estratégico para la innovación y el desarrollo económico de las sociedades” (Sandoval, 2006).

El modelo basado en la resolución de problemas responde, de cierto modo, a estas nuevas estructuras sociales. Sandoval (2006) relaciona los nuevos modelos permeados por la globalización de la sociedad del conocimiento o de la información con lo que denomina pluralismo epistemológico. Este se basa en la posibilidad de interpretar el mundo desde la multiplicidad de perspectivas, lo cual no implica la existencia de un relativismo exagerado, en donde cualquier cosa vale, es decir, negando las condiciones de la racionalidad que se asocian a la construcción de conocimiento, más bien lo que se reivindica es el diálogo que puede establecerse entre diversas posturas que pueden ser, incluso, opuestas.

En este escenario entran en juego los modelos epistemológicos como el del

aprendizaje basado en problemas o resolución de problemas. Este modelo permite la participación de la ciudadanía en los procesos políticos que están en la base de la transformación social y la construcción de conocimiento, una educación que promueva la resolución de problemas aumenta las posibilidades de democratización de los individuos en su proceso de aprendizaje, por cuanto, proponen un marco de reflexión sobre su propia realidad que, a su vez, permite la construcción de un conocimiento práctico que ha de satisfacer las necesidades particulares de las comunidades.

### **2.3 Paradigmas acerca de la resolución de problemas**

Considerando la noción de paradigma de Kuhn (2006) se sabe que este concepto remite a un conjunto de realizaciones universalmente reconocidas por una comunidad específica que durante un cierto tiempo proporcionan modelos de problemas y formas de resolverlos. Los paradigmas incluyen supuestos metodológicos y epistemológicos, las formas de resolver los problemas propuestos, es decir, las formas de acceder al conocimiento y una comunidad que comparte estas formas de acceder y construir ciertas explicaciones sobre la realidad. En tal sentido la resolución de problemas se establece como un paradigma en el contexto de los procesos educativos y es, ciertamente, un paradigma, en tanto que propone formas novedosas de aproximarse al conocimiento que, incluso, revuelven las estructuras de la educación tradicional.

Diversas investigaciones ya han analizado la forma en que las tendencias en pedagogía, didáctica y, en general, en educación en el contexto contemporáneo comportan el establecimiento de un paradigma. El constructivismo reconstruye las dinámicas asociadas con una educación tradicional, en la que se entiende al estudiante como un alguien dispuesto a recibir, que debe ser colmada de conocimientos los cuales hacen parte de un proceso acumulativo, mientras que asume que el conocimiento no está dado como tal y el estudiante debe tratar de descubrirlo e, incluso, repetirlo, sino que

este es el resultado de complejo procesos de interacción social que permiten la construcción del mismo.

De este modo, el proceso de aprendizaje basado en resolución de problemas sugiere unos supuestos que se distancian de manera estricta de las comprensiones clásicas de la aprehensión del conocimiento. Las lógicas de que parte el aprendizaje basado en resolución de problemas se relacionan con una forma de trabajo colaborativo en la cual el estudiante ya no es un individuo aislado que absorbe, como esponja, un conjunto de conocimientos, sino que por el contrario, es en medio de las interacciones sociales en que se produce el saber.

Ahora bien, aunque han sido variadas y ampliamente expuestas las teorías acerca de la resolución de problemas, nos centraremos en enseñar las más representativas del siglo XX, partiendo de los postulados de George Polya, quien, de acuerdo con Samper (sf) explica que “en sus estudios, estuvo interesado en el proceso del descubrimiento, o cómo es que se derivan los resultados matemáticos. Advirtió que para entender una teoría, se debe conocer cómo fue descubierta. Por ello, su enseñanza enfatizaba en el proceso de descubrimiento aún más que simplemente desarrollar ejercicios apropiados.”

En esta misma línea Samper (Sf) explico que Polya en 1957, definió como se entrelazan los procesos de pensamiento para resolver problemas, partiendo de que en primer lugar se debe plantear el problema, para poder entenderlo, lo cual llevará a la realización de un plan y a la ejecución del plan para resolver el problema, así se volverá sobre el mismo para darle solución, lo cual implicaría una especie de proceso cíclico en el que se desarrolla el pensamiento.

Por su parte la psicología cognitiva aporta desde sus principios orientaciones más concretas a la hora de resolver problemas, encuadrándose en contextos particulares

como es el caso del lenguaje, de tal modo, que sobre este tema volveremos más adelante. Aunque cabe destacar que entre sus estrategias para solucionar problemas, encontramos el razonamiento analógico, entendido como la posibilidad de establecer relaciones entre una situación familiar resuelta y el problema a resolver, guardando ambas estructuras semejantes.

Por otro lado, encontramos la estrategia de lluvia de ideas en la que se exponen tantas soluciones al problema como personas quieran solucionarlo; finalmente encontramos el pensamiento retrospectivo, el cual busca hacer un recorrido detallado por todas las partes que conforman el problema para darle solución (Gallardo; 2012).

De acuerdo con la teoría de expertos y novatos, según Gallardo (2012) que dividida desde los parámetros de las tres generaciones es evidente que desde 1972, dicha teoría buscó en sus diferentes corrientes explicar el proceso de resolver problemas, inicialmente basados en la solución de problemas y actividades específicas para después centrarse en los problemas complejos y en situaciones reales para al final hablar de la toma de decisiones y pensamiento anticipado.

Siguiendo a Gallardo (2012) el Pensamiento divergente, está caracterizado por evidenciar la capacidad de personas competentes para determinar nuevas vías de solución, por otro lado por tener la capacidad de pensar que existe más de una solución posible además por ejercer un pensamiento creativo y finalmente por tener una actitud positiva frente a los problemas.

Por otra parte, cuando se desarrolla un pensamiento convergente, se lleva a cabo un proceso más detallado en el que se establece un procedimiento de análisis del problema, se consideran la estrategias para solucionarlo, se razona teniendo en cuenta los conocimientos previos y finalmente se reconoce el problema como parte de un todo que puede ser solucionado.

Al respecto, el pensamiento divergente se relaciona de manera intrínseca con la creatividad, definida como aquella capacidad a través de la cual se encuentra la solución de un problema desde la experiencia, que es siempre adquirida, en este sentido, Álvarez (2010, p. 6) afirma que “lo realmente original del pensamiento creativo es el proceso previo a encontrar la solución a un problema, es decir, la capacidad de utilizar la información almacenada en la memoria de forma nueva y distinta, lo que implica flexibilidad de pensamiento así como capacidad de la persona para ir más allá y profundizar sobre sus propias experiencias” y así resolver problemas de modo independiente y bajo sus propios principios.

#### **2.4 La teoría Expertos y Novatos en la resolución de problemas**

Para dar solución a un problema se debe pasar por varias fases y cuestionarse desde un inicio, si verdaderamente se está hablando o no de problema, además de saber quiénes son los que se enfrentan, y finalmente como se ve el problema frente a los demás. Luego de cuestionarse todos estos aspectos se percibirá y se estudiará su posible solución.

“Por tanto los novatos y expertos difieren no solo en sus conocimientos específicos en un área sino también en la forma en que organizan esos conocimientos” (Pozo, 2006). De acuerdo con esta oración se puede decir que existen personas capaces de solucionar problemas complejos y problemas cotidianos que se pueden presentar en la vida diaria en un ambiente educativo.

Existen problemas abiertos, los cuales se distinguen por ser mal estructurados teniendo en cuenta su intencionalidad, éstos se caracterizan por no ser muy claros acerca de la solución de problemas que se necesita, donde el estudiante tiene la capacidad para exigirse al máximo para encontrar la salida sin generar un conflicto mayor entre los

protagonistas. Los expertos encuentran conceptos más prácticos que los novatos para que surja una verdadera solución a un problema; en cambio los novatos en general tienen poco uso de conceptos y herramientas para clasificar y orientar a una mecánica para la solución de dicho problema

### **2.5 Didáctica orientada a la enseñanza de resolver problemas**

La resolución de problemas le permite al estudiante relacionarse e interactuar no sólo con libros y demás materiales académicos sino con todo aquello que implica el vivir en sociedad y experimentar para generar creatividad y desarrollar de un modo adecuado su pensamiento divergente, como aquel que potencia la originalidad, la inventiva y la flexibilidad según Álvarez (2010).

Esto no quiere decir que el libro o la cátedra del profesor tenga que pasar a un segundo plano, sino que la resolución de problemas permite que todo adquiera significado y que se entretaja un desarrollo de pensamiento, en todos los ámbitos de la escuela y aún más allá. Desde esta perspectiva la escuela puede contar con estrategias de resolución de problemas que mejoren el desarrollo académico de los estudiantes no sólo en el plano de las matemáticas que han sido el eje de la resolución de problemas, sino desde otras áreas y particularmente desde el español como aquella disciplina que en su base tiene como objetivo enseñar a comprender y producir textos desde la lectura y la escritura que representan dos de las habilidades comunicativas por antonomasia.

Como ejemplo podemos citar casos didácticos, en los que se refleja el impacto de dicha solución de problemas, en los que materias como: sociales, español, biología, etc. a través de la potenciación de la lectura y la escritura; las cuales adquieren un carácter práctico y real, permiten que el estudiante entienda la sociedad como un todo, el lenguaje como el medio por excelencia por el cual se comunica, o el cuerpo humano

como fuente de vida. A cambio de entender y aprender de forma aislada conceptos sin ninguna relación y por y lo mismo vacíos de significado. En este sentido, se entiende que la resolución de problemas conlleva a la capacidad que desarrollan los niños para organizar su propio proceso de aprendizaje desde su pensamiento.

De tal modo se puede decir que la resolución de problemas es intencional, consciente, explícita y analítica, de lo cual dieron cuenta diferentes teóricos como J. Bruner y Lev Vigotsky entre otros, en el contexto del desarrollo de procesos de pensamiento relacionados con el lenguaje y que llevarán al establecimiento de las habilidades comunicativas que son la lectura, la escritura, el habla y la escucha.

### ***2.5.1 Procesos de pensamiento que impulsan la resolución de problemas***

Los procesos de pensamiento implican el uso de procesos de aprendizaje; en tanto el pensamiento como tal; “es un proceso característico de la especie humana a partir del cual se generan nuevos aprendizajes y se construye conocimiento común u ordinario y científico” (Arraga, Añez, 2003, p. 25); por lo que, la resolución de problemas reconoce la existencia de saberes previos y del entorno que permiten a los niños dar solución a diferentes tipos de problemas, sin tener que recurrir a la simulación, sino a la aplicación y puesta en práctica de sus saberes en contexto.

Ahora bien, desde 1960 de acuerdo a los planteamientos de J. Bruner, quien desarrolló las ideas de Jean Piaget, se puede decir que éste: Estableció un puente entre la psicología cognitiva y la pedagogía. Generando así una relación teórica entre los conceptos de pensamiento y aprendizaje. Pues afirmó que en el aprendizaje son tan importantes los procesos como los productos”. Para J. S. Bruner, el objetivo fundamental de la educación es el desarrollo de la comprensión conceptual, de las



destrezas y de las estrategias cognitivas, en mayor medida incluso que la adquisición de información factual, lo que llevaría a decir que Brunner reconoce la importancia del contexto del pensamiento en el desarrollo del proceso de aprendizaje.

A dicha teoría se le conoció como constructivismo social pues sostiene, que el aprendizaje está intrínsecamente relacionado con el ser humano o por mejor decir con la persona en el ámbito social, cultural y científico, por lo que se establecen las categorías de las dimensiones colaborativas y sociales del aprendizaje.

De tal manera, Brunner expone que el ambiente de aprendizaje más óptimo es aquel donde se da una interacción dinámica entre los profesores, los estudiantes, y las actividades que proveen oportunidades para dichos estudiantes de crear su propia verdad gracias a la interacción con los otros y a la resolución de problemas. Por lo tanto esta teoría, enfatiza la importancia de la cultura y el contexto para el entendimiento de lo que está sucediendo en la sociedad y para construir conocimiento basado en este entendimiento, conllevando así a una primera fase para definir la relación que existe entre el que aprende, los problemas que se le presentan y la sociedad en la que vive.

### **Procesos de pensamiento desde Lev Vigotsky**

La teoría de Lev Vigotsky (1995), se apoya en la idea de que quien aprende posee una estructura conceptual propia, que se forma a través de esquemas. De esta forma se prevé que cuando hay un proceso de aprendizaje se da un cambio conceptual que da como resultado la construcción activa de nuevos conceptos; los cuales confrontan las ideas y preconceptos afines al tema de enseñanza, con el nuevo concepto originando efectos positivos en los procesos de aprendizaje. Valga aclarar que, es necesario propiciar las condiciones necesarias para potenciar la enseñanza desde la potenciación de procesos de aprendizaje teniendo en cuenta la aplicabilidad de los

conceptos enseñados a situaciones reales, para que el estudiante comprenda sin coacciones el proceso de pensamiento del cual es participe activo.

Desde esta perspectiva podemos afirmar según Vásquez (2010) que: Para Lev Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico; pues existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología

Por lo que, una contribución importante al desarrollo del concepto de resolver problemas desde la obra de Vigotsky concierne a la interrelación entre el desarrollo del lenguaje y el pensamiento; la cual, es examinada en su libro *Pensamiento y Lenguaje* (1995) en tanto reconoce la explícita y profunda interconexión entre el lenguaje oral y escrito como parte esencial para el desarrollo de los conceptos mentales que se originan a la luz de procesos de la decodificación de textos, reflejados en la lectura.

Según Vigotsky el pensamiento y la palabra están relacionados de modo operante, puesto que el pensamiento es lingüístico por su naturaleza. Al respecto se resalta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), desde el cual se configura el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta pasar de la simbolización a la significación de los contenidos referidos en las lecturas que se desarrollan, por parte de los niños; que son la base de la enseñanza del español.

Desde esta perspectiva, podemos retomar el concepto resolución de problemas, como aquel que permite tomar conciencia de la importancia que puede adquirir la solución de un problema como parte del proceso de aprendizaje. En otras palabras, desde la teoría de Vigotsky el que aprende es quien durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la ZDP, pasa de la simbolización a la significación por los

preconceptos que tiene de la realidad y del lenguaje, y que a la postre se convierten en parte de su realidad como hablante.

### ***2.5.2 Resolver problemas de lectura en niños de educación básica***

Partiendo de la relación entre pensamiento y lenguaje establecida por Vigotsky, es de aclarar que estamos presenciando un nuevo modo de enseñar y de aprender, así como de aprender a enseñar, por lo que, para hablar de resolver problemas como una estrategia para mejorar el desarrollo de la lectura en niños, es necesario decir que en diferentes niveles de la educación básica se presentan algunas dificultades de aprendizaje, relacionadas en especial con la decodificación del texto y con el modo en que el lector relaciona la información para poder dar razón de la idea global del texto. Lo que llevaría a la necesidad de identificar primero las dificultades como parte de la estructuración de una estrategia de resolución de problemas que permita abordar el trabajo en la disciplina del español como una estrategia a través de la cual los niños, en relación con los textos desarrollan habilidades de pensamiento divergente, sobrepasando así dificultades de decodificación y de comprensión de lectura.

Ahora bien, “la lectura es más que una simple actividad de decodificación si se la entiende no como un proceso mecánico en el que el primero se aprende a identificar y nombrar bien cada una de las letras para luego al unirlas pensar qué dicen, sino como un proceso en el cual el lector a medida que se enfrenta al texto escrito va construyendo el significado” (Aguirre, 2000, p. 148) por lo que poder determinar cuándo existe una verdadera dificultad de aprendizaje de la lectura implica hacer una evaluación de los criterios significativos que definen la lectura, pues, como mencionamos, ésta puede evidenciar la puesta en escena de procesos cognitivos que trascienden la decodificación.

De acuerdo con la definición anterior, la lectura involucra entonces diferentes niveles de pensamiento que comprenden lo funcional, entendido como el proceso de decodificación que implica el reconocimiento de conceptos aisladamente; lo estructural como el proceso que permite identificar las ideas primarias y secundarias, haciendo que el lector identifique las ideas primarias y secundarias dando como resultado una idea global del texto; y lo epistémico que permite que el lector capte la intención del autor, establezca relaciones contextuales y coherentes entre el texto y la realidad y finalmente que haga inferencias que le permitan desarrollar textos alternos (Arraga, Añez, 2003).

Se puede deducir entonces que las dificultades en el proceso de comprensión de lectura, trascienden los aspectos sintácticos y gramaticales para pasar al plano de lo semántico y lo pragmático en la construcción de sentido del texto. Lo cual deviene en un proceso de pensamiento que requiere no sólo la aplicación de estrategias de reconocimiento y decodificación como base de la enseñanza de la lectura en niños, sino que desde el desarrollo teórico que hemos venido desarrollando se puede atender y usar como estrategia y como modelo de enseñanza de lectura la resolución de problemas; ya que, este modelo al abarcar, estrategias de psicología cognitiva y de razonamiento analógico pueden hacer que el niño en pleno proceso de aprendizaje pase de la lectura funcional a la lectura estructural y más aun a desarrollar una lectura epistémica.

Así el niño estará en la posibilidad de generar relaciones entre su modo de aprender a leer desde la lectura funcional y su modo de pensar desde la lectura estructural, por medio de los problemas, para llegar a una lectura epistémica.

No obstante, es de rescatar que las dificultades en el aprendizaje de la lectura para la comprensión y producción de textos se reflejan en otros aspectos que es necesario abordar para rescatar la pertinencia del modelo de resolución de problemas;

entre dichas dificultades, encontramos “El hecho de que los niños se confundan en muchas y variadas correspondencias entre letras del alfabeto y los sonidos componentes de las palabras habladas, se le atribuye como causa un defecto en la habilidad para discriminar los sonidos del habla” (Aguirre, 2000; p. 149).

Desde esta perspectiva, se habla de dificultades en el aprendizaje relacionadas con la fonología, que como rama de la lingüística se encarga de estudiar la producción del sonido en las palabras, así como de la fonética; sin embargo, en este caso “Se supone que los niños carecen de conciencia fonológica, lo cual es falso, porque el hecho de que el niño no pueda producir algunos sonidos, no significa que no los identifique” (Aguirre; 2000, p. 149); y por lo mismo no implicaría que la dificultades en el aprendizaje de la lectura sean resultado, de aspectos relacionados con el sonido; cuando implícitamente la lectura, encierra un proceso de interpretación de sentido a nivel semántico antes que sólo la comprensión sintáctica de fonemas y morfemas que conforman el texto.

Otro aspecto relevante, a destacar sobre el cual se pueden presentar dificultades de aprendizaje de la lectura en relación con los postulados de Aguirre (2000, p. 150) es que dichas dificultades se presentan por: “deficiencias del lenguaje oral, al cual recurren los niños al escribir, pues su dominio supone el darse cuenta de que los grafemas representan categorías de sonidos y eso es realmente complicado”; en tanto la asociación entre morfemas produce un sonido silábico pero que representa sólo una parte del signo lingüístico y no a éste desde su significante y su significado; lo que daría como resultado que el niño en medio de tener deficiencias a la hora de hablar al mismo tiempo no desarrolle dificultades de comprensión de lectura, pues el lenguaje oral no es el referente concreto del código escrito.

Es así que se presentan una serie de dificultades pero que están vinculadas principalmente con el nivel funcional de la lectura, por lo que si nos remitimos al aspecto estructural podemos encontrar otras dificultades que redundan en la posibilidad de que el niño no desarrolle competencias interpretativas que le permitan identificar qué quiere decir el texto desde las ideas principales y secundarias; por lo que se dice que: “el niño no está en condiciones de activar los conocimientos previos referidos al tema que se pretende leer, bien sea; por falta de conocimientos del tema sobre el que versa el texto o por su vocabulario reducido, lo que impide el establecimiento de relaciones entre lo que se sabe y lo que se quiere leer, operación indispensable para la construcción del significado al leer” (Aguirre, 2000, p. 150).

Así la dificultad, en este caso, si amerita la puesta en práctica de las estrategias y del modelo de resolución de problemas, el cual le permitirá, establecer relaciones desde su pensamiento convergente hacia un pensamiento divergente.

En este caso se trata de la implicación de nuevos conceptos en el marco pedagógico que permiten evidenciar las posibilidades de aprendizaje de lectura de los estudiantes en contextos no cerrados y determinados como el texto escrito. Pues las habilidades para el aprendizaje pueden darse desde lo visual, lo auditivo y lo kinestésico. Que respectivamente se dan cuando una persona establece relaciones diferentes entre las ideas y los contenidos con los conceptos que poseen, a través de imágenes, gráficas, videos y figuras; por su parte las habilidades auditivas se presentan de un modo más acentuado, cuando el niño utiliza un sistema de representación auditivo el cual atiende a las explicaciones de modo oral. Y lo kinestésico se da cuando el niño procesa la información y los contenidos impartidos en especial a través de movimientos; lo cual implica un modo de aprender y recordar.

Desde esta perspectiva, los procesos de pensamiento involucrados en el proceso de aprendizaje de la lectura, pueden estar dados desde la resolución de problemas en el contexto auditivo, para la cual será necesario reforzar la enseñanza de la gramática y de las normas ortográficas de acentuación para que se dé un buen desarrollo fonológico y fonético del habla y de la lectura; y por otra parte si el caso es que haya una dificultad de orden estructural será necesario reforzar las estrategias semánticas de enseñanza, a través de la potenciación del aspecto visual y kinésico para que el niño pase de un pensamiento convergente que le permite sólo identificar el código escrito a un pensamiento divergente en el que el niño pueda establecer relaciones entre la lectura que hace de cualquier fragmento de la realidad reflejado en un texto, en un video, o en cualquier otra herramienta de conocimiento que amerite la realización de una lectura estructural.

Esto traerá como consecuencia que se puede mejorar el nivel epistémico de la lectura, para posibilitar un aprendizaje basado en la resolución de problemas, en todos los ámbitos del desarrollo cognitivo del niño; ya que, “leer variedad de materiales impresos y visuales conduce al niño a obtener información de distintas fuentes, valorarlas, realizar su propia interpretación, familiarizarse con los distintos formatos en que puede aparecer la escritura y disfrutar de distintos mensajes” (Aguirre, 2000, 152).

### ***2.5.3 Modelos y estrategias didácticas que abren las posibilidades a ejercitar la resolución de problemas.***

En el contexto de las estrategias y modelos didácticos aplicables para la resolución de problemas desde el uso de la lectura en niños se destacan en esencia dos: El aprender a aprender, ya que, la sociedad del conocimiento al estar matizada por diferentes medios para transmitir información, permite elaborar propuestas que van

desde la autonomía del niño para aprender cuando está frente a las nuevas tecnologías de la información o frente a textos que en medio de no estar escritos desarrollan un discurso que amerita un proceso de lectura que abarque un nivel más que funcional, estructural y epistémico.

En segundo lugar encontramos la estrategia del aprendizaje basado en problemas, que puede ser trabajada en un ambiente escolar tradicional apelando al trabajo en equipo y a la toma de decisiones por parte de los niños para dar solución a problemas propios de su entorno escolar.

### **2.5.3.1 El aprender a aprender como una estrategia didáctica para la resolución de problemas en el contexto de la lectura.**

Entre los modelos y las estrategias aplicados a la resolución del problemas en el contexto de la enseñanza de la lectura, encontramos las teorías del aprendizaje autónomo visto desde el contexto del aprender a aprender; ya que no es lo mismo que el niño pueda comprender todo lo que implica el lenguaje para su formación y la lectura, a que sepa cuál es la gramática característica de su lengua materna.

Así como tampoco es lo mismo que el niño comprenda el valor de lo que aprende cuando sólo es receptor de información y contenidos, a que construya su conocimiento con unas estrategias definidas por sí mismo que devienen de la resolución de problemas, a través de las cuales reafirma su aprendizaje por su decisión.

Desde este punto de vista el aprender a aprender implica que el aprendiente, determine el modo en que aprende, ya sea de manera visual, auditiva o kinestésica, pues todo el tiempo está realizando una lectura de la realidad, que le exige resolver problemas y enfrentarse al mundo desde sus conocimientos tanto previos como de aquellos que lo relacionan con un problema que después de ser resuelto puede traer



beneficios y generar esquemas conceptuales que lo lleven a mejorar cada día sus procesos de comprensión y producción de textos escritos.

De acuerdo con lo anterior para aprender a aprender (AA), se requiere de un ambiente de aprendizaje que puede ir más allá del aula o de la relación que establece el que aprende con el que enseña desde sus particularidades. En este contexto hablamos de entornos y de dimensiones espacio-temporales en las que se hace posible un aprendizaje más acorde con las nuevas formas de aprender.

Es necesario decir que ahora existen muchas fuentes de información que le permiten a las personas aprender conceptos, presentados en lecturas de todo tipo de textos, desde los narrativos, a los argumentativos presentados en diferentes formatos, que van desde videos que desarrollan un discurso hasta novelas enteras que buscan presentar un fragmento de la realidad histórica de la humanidad. Pero que sin la ayuda de estrategias de resolución de problemas se convierten en conceptos incapaces de formar o de integrar saberes importantes para las personas.

Se dice entonces que “El concepto de AA se refiere a la capacidad que tiene el ser humano de aprender algo que le interesa de manera individual, utilizando sus propios recursos, objetivos, estilos y tiempos disponibles. En este sentido el AA se remite al proceso en donde existen varios elementos como la motivación, la definición de objetivos, la utilización de los estilos de aprendizaje y las estrategias didácticas para cumplir los objetivos de aprendizaje” (Maldonado, 2009, p. 284).

Al respecto no es lo mismo que el estudiante acuda a internet en busca de respuestas a trabajos académicos a que se le enseñe a buscar soluciones a problemas que le interesan, y que le pueden abrir las puertas al aprendizaje. En este caso se establece que la tecnología no debe ser satanizada por la educación sino que al contrario debe ser

integrada a la misma, con el fin de hacer de la educación una herramienta más acorde a la formación y al aprendizaje de personas, con intereses particulares y modos de ver el mundo desde una realidad globalizada.

Así mismo, cabe resaltar que no se puede ver la resolución de problemas como la única vía para contribuir a la mejora de procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura en niños, sino que se debe empezar a pensar en el problema como el medio por excelencia que puede potenciar la creatividad y el pensamiento divergente en relación con la lectura como un proceso que en ocasiones puede ser lineal y que exige de la decodificación de signos arbitrarios como son las palabras en un contexto determinado por la realidad de los sujetos, en el que es posible enseñar y aprender en diferentes direcciones y desde todo lo que implica el mundo.

Porque nuestro medio y sociedad están compuestos por diferentes entornos, así la estrategia de aprender a aprender hace referencia al desarrollo de la capacidad del alumno para reconocer su proceso de aprendizaje, aumentando así su eficacia, su rendimiento y el control sobre el mismo. Y que para lograrlo, el niño debe desarrollar la conciencia metacognitiva mediante el entrenamiento en el uso de las estrategias cognitivas.

Entonces un ambiente de aprendizaje favorable para aprender a aprender como parte esencial de la autonomía del aprendiz, antes que un aula cerrada es una dimensión reflexiva en la que todos los saberes interactúan y en donde el estudiante y el docente asumen roles que les permiten interactuar entre ellos y con el exterior para resolver problemas; creando espacios de aprendizaje y de enseñanza, de lectura y escritura, de habla y de escucha, que es propicio a la interacción tanto personal como científica.

### **2.5.3.2. El aprendizaje basado en problemas como estrategia de lectura.**

El aprendizaje basado en problemas es una metodología de enseñanza aprendizaje que utiliza situaciones en el contexto real desde el enfoque de Brunner de construcción de conocimiento, para generar experiencia en los niños y de la misma manera establecer una conexión entre sus saberes previos y la nueva información para que así pueda potenciar su habilidad comunicativa de lectura.

Ahora bien, el aprendizaje basado en problemas busca la realización de actividades que favorecen en los estudiantes el desarrollo de habilidades cognitivas e intelectuales por medio de la identificación de datos e información para distinguir un problema. Además establecen programas de trabajo que conducen a construir conocimiento, instrumentar acciones para discutir, y finalmente busca que se analicen las explicaciones propuestas, desde conocimientos empíricos basados en la experiencia del niño y desde los conocimientos lógicos construidos a partir del trabajo.

De acuerdo con lo anterior el aprendizaje basado en problemas aplica un modo específico de trabajo a partir de grupos de estudiantes, quienes deben elaborar su propia agenda de trabajo, determinar los tiempos estipulados para las actividades y repartirse tareas; en otras palabras desde esta estrategia se busca que los niños empiecen a decidir sobre su dirección de aprendizaje de acuerdo con unas necesidades, inicialmente inducidas, pero que posteriormente serán generadas por sí mismos.

Cabe destacar que esta estrategia de aprendizaje basado en problemas, establece el concepto de problema como el eje que orienta el desarrollo de actividades que favorecen el conocimiento; “el problema así planteado tiene dos características esenciales: la familiaridad (el aprendiz ha observado alguna vez o posee información cotidiana sobre el fenómeno descrito como problema) y la contextualidad (los

fenómenos se presentan dentro de un contexto fácilmente identificable)” (Font, 2004, p. 11).

El problema de esta manera se constituye como el proceso de acción para generar conocimiento, además de formar el pensamiento lógico sobre el aprendizaje de la lectura y finalmente activa conocimientos previos para construir conocimiento; para lo cual es necesario diseñar el problema por parte del docente como un reto cognitivo sobre una lectura o a partir de una situación en la que el estudiante se identifique, motivando así la búsqueda de información por parte de los niños en todos los medios de información que puede encontrar, sin que esto se reduzca a la textualidad.

De esta forma se exige la puesta en práctica de habilidades cognitivas y comunicativas que pueden mejorar el aprendizaje de la lectura, entre las cuales cabe destacar: la selección, la diferenciación, la generación de explicaciones, el procesamiento de información llevando esto a un proceso de análisis y de síntesis completo.

Entre los materiales necesarios para llevar a cabo la estrategia de aprendizaje basado en problemas encontramos el uso de las nuevas tecnologías de la información como base para la construcción del conocimiento a partir de la interactividad y el trabajo colaborativo, de tal manera que se elaboran escenarios virtuales basados en los problemas, que cuentan con videos y cortos fragmentos de textos que le permitan al niño identificar la temática base para el desarrollo de sus competencias lectoras.

## **2.6 Estado del arte en la resolución de problema**

En el siguiente apartado, se presentan tres investigaciones relacionadas con la solución de problemas de lectura, que nos permiten evidenciar el estado de la cuestión sobre proyectos que atiendan a trabajar la lectura y la comprensión lectora como una

clave en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo cabe aclarar, que una de estas se inscribe en el marco de los problemas para la comprensión antes que en las estrategias de resolución de problemas como un medio a través del cual se puede mejorar la lectura.

En esta dirección, la primera investigación seleccionada, es un proyecto realizado por Yazmín Pérez, (2004) en la Universidad Nacional Abierta de la República Bolivariana de Venezuela a niños de 4° grado de educación básica de la escuela Tomás Rafael Giménez, cuyo problema de investigación parte del reconocimiento de los problemas de lectura que deben enfrentar diferentes escuelas venezolanas, a causa de que no se les enseña de forma sistemática el modo en que pueden comprender y aprender a leer textos.

La metodología usada para la investigación fue descriptiva en la medida en que buscaba establecer las características de la población objeto en el ámbito lector, y tomó como población objeto de análisis a 18 estudiantes del grado 4 de la escuela. Y se usaron como instrumentos de recolección de datos, una prueba diagnóstica de contenido y una prueba diagnóstica de intereses y necesidades.

La aplicación de los instrumentos y la prueba dieron como resultado, una evaluación sobre el nivel de comprensión lectora de los niños, que a través de ejercicios evidenciaron el grado de anticipación de hechos, en el texto, el conocimiento de significado de palabras, el responder preguntas y el parafraseo.

En cuanto a los hallazgos, se explica que estos demostraron que más de la mitad de los niños a quienes se les aplicó la evaluación no anticipan hechos en los textos, así como el hecho que un alto porcentaje de estudiantes no usa ninguna clase de estrategia

de comprensión lectora y que por lo mismo no se logra la interpretación de los contenidos y las ideas de un texto.

La segunda investigación seleccionada obedece al título de: La lectura como un caso de resolución de problemas: de la lectura tutelada a la lectura autónoma. Fue realizada por José Luis Lodigiani en la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja de la Universidad Nacional del Litoral. Cabe destacar que la investigación fue seleccionada por la pertinencia de la misma en el contexto del aprendizaje autónomo como una estrategia relacionada con la resolución de problemas para la enseñanza de la lectura

Así la investigación se centra en el problema de la reflexión sobre el protagonismos de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje para mejorar su lectura, teniendo en cuenta que dicha lectura de textos debe empezar por la construcción de conocimientos de manera independiente para luego centrarse en el tutor quien debe orientar al estudiante sobre los contenidos pero apelando a la autonomía del lector.

La investigación más que aplicar una metodología específica se lleva a cabo a través de una experiencia didáctica de lectura realizada en noveno año. El proyecto obedece entonces a llevar a cabo un desafío intelectual y estratégico para leer atendiendo a los principios de la comprensión y la interpretación del cuento “El jardín de senderos que se bifurcan” (Ficciones, 1941) de Jorge Luis Borges; el cual se presenta como un caso de resolución de problemas y generación de imágenes mentales.

Por otra parte, este estudio se llevó a cabo en la Primera División (EGB 3) de la Escuela de Agricultura, Ganadería y Granja de *Esperanza*, en el marco del Proyecto de *Lectura Comprensiva vigente en esa Institución*. Y arrojó como resultado, el reconocimiento por parte de los estudiantes de que ellos como lectores activos deben ser quienes construyan su conocimiento y de la misma manera que el uso de textos narrativos propuestos desde actividades de diálogo con el texto permiten mejorar la

comprensión lectora, en la medida de que el trabajo de resolución de problemas, sobre la lectura que deben ir solucionando a medida que avanzan en el proceso es un trabajo de lectura que no se puede quedar en la tutela sino que debe pasar a la autonomía.

Como hallazgo fundamental se evidenció que lograr que los lectores puedan elaborar de manera independiente los procesos de pensamiento propios de la comprensión de lectura, permite que éstos puedan apelar a sus conocimientos previos y mejorar sus habilidades comunicativas, de escritura, habla y escucha.

La tercera investigación seleccionada se titula: Establecer estrategias para el fomento de la lectura en educación primaria. Realizada por Juan Galindo Méndez. Sin fecha de publicación. Ésta toma como problema la exigencia de aprendizaje de contenidos cuando a los niños no se les ha enseñado a mejorar su lectura desde estrategias establecidas. En este caso el equipo de investigación está conformado por la maestra de grupo en la escuela primaria, la Mtra. Xochil Leticia Moreno Fernández y por el asistente quien lleva el registro de los hallazgos.

La metodología usada, parte del programa de análisis acerca del lugar que ocupa la lectura en la escuela, permitiendo esto, que se recogieran las percepciones de docentes, estudiantes y padres de familia sobre el concepto de lectura y sobre el papel que esta juega para desarrollar habilidades en los estudiantes.

Por lo anterior los hallazgos más representativos explican que la percepción sobre la lectura es bastante instrumental, y se enfoca en el modo en que se decodifica olvidando así el sentido de los textos y las intenciones intrínsecas a ellos para presentar una información. Por otra parte que el modo en que se desarrollan la lectura en la escuela, exige niños lectores a priori pero olvida, la importancia del deseo para realizar cualquier actividad, demostrando esto que la escuela se ha centrado en exigencias pero que los docentes no han buscado los medios adecuados para hacer del ejercicio de la

lectura una actividad atractiva y valiosa para el niño; en tanto permitirle expandir sus conocimientos e interconectarlos con lo que él sabe.

## **2.7 Evaluación del aprendizaje en el marco de la resolución de problemas**

De acuerdo con el módulo 7 sobre resolución de problemas realizado por la UNESCO desde el Instituto Internacional de planeamiento de la educación, la evaluación representa “el esfuerzo de renovación conceptual y práctica que la pedagogía está realizando; el cual en torno a la idea de evaluación se relaciona con autoevaluación, con evaluaciones en colaboración, con evaluación formativa y, fundamentalmente con la instalación de una “cultura de la evaluación”.

Desde esta perspectiva, la evaluación constituye una parte esencial del desarrollo de estrategias de resolución de problemas. Al respecto siguiendo a Pozo (2004), las estrategias para la solución de problemas llevan implícito un proceso de interacción entre conocimientos conceptuales específicos, procesos básicos, técnicas, destrezas o algoritmos así como estrategias de apoyo que llevan a un metaconocimiento.

Así las estrategias para la solución de problemas implican la aplicación de un modelo de evaluación que apele al reconocimiento del proceso de aprendizaje obtenido a través de la resolución del problema planteado sobre el cual se desarrolló cualquier actividad en las diferentes áreas académicas puesto que; este es un ejercicio que involucra las acciones académicas de profesores y estudiantes en conjunto, de tal manera “en un sistema de aprendizaje basado en problemas, tanto el equipo docente como los alumnos tienen que tener claro cuáles son los fines del aprendizaje, qué habilidades se pretende desarrollar y con qué medios o recursos se va a contar para alcanzarlos” (Font, 2003, p. 107).



### ***2.7.1 Mecanismos que favorecen la evaluación de resolución de problemas.***

De acuerdo con los planteamientos de Font (2004) el mecanismo adecuado para la evaluación de resolución de problemas, deviene del uso de la evaluación, la coevaluación, entendida como una evaluación de pares, que busca a través de una plantilla específica permitir que el estudiante establezca un estándar promedio de la excelencia de su desarrollo cognitivo; y la autoevaluación, teniendo en cuenta que ésta "hace referencia a la participación de los aprendices en la realización de juicios acerca de su propio aprendizaje, particularmente acerca de sus logros y de los resultados de su aprendizaje" (Dochy, Segers, Dierick 2002, p. 22).

Así mismo la autoevaluación, permite generar una conciencia personal de la pertinencia de aprender; ya que, no es sino a través del reconocimiento en qué estamos fallando que podemos generar criterios para mejorar en todos los aspectos de la vida, ya sea en el ámbito, social, cultural, educativo, económico, político, etc.

De igual modo, se ha de realizar una heteroevaluación en la que haya un registro del seguimiento por parte del tutor, en el que se establecen las fortalezas y debilidades de los estudiantes, y éste sea informado todo el tiempo de los resultados obtenidos. Este tipo de evaluación a diferencia de las otras, permite que la evaluación se configure como un proceso de seguimiento y de reconocimiento continuo en el que se evidencian de manera concreta logros obtenidos por parte del estudiante y al mismo tiempo el compromiso del profesor por vincularse con las actividades que ejecuta en el aula o en otros espacios, para así mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Otro mecanismos de evaluación en el contexto de la resolución de problemas según Font (2004), retomando los postulados de Dochy (2002) es que el estudiante cuenta con "una colección cuidadosa que reúne trabajos del estudiante y cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso, o sus logros en determinadas áreas. Esta

colección está basada en las decisiones del estudiante sobre la selección del contenido del portafolio; las pautas para la selección, los criterios para juzgar el mérito; y la evidencia de autorreflexión” (Dochy, 2002, p. 20). El portafolio además de configurarse como un mecanismo de evaluación, al mismo tiempo se estructura como una estrategia que comprende la toma de decisiones lo cual retomaremos en el siguiente apartado.

De acuerdo con todo lo anterior, solo queda por decir que de la evaluación como un mecanismo de reflexión y de consolidación del aprendizaje surge “la importancia de promover actividades de enseñanza-aprendizaje-evaluación estrechamente interconectadas y vinculadas con la vida real. Pues la educación en todos sus niveles debe orientar esfuerzos hacia la construcción del conocimiento como una aventura que parte de la premisa de que todo dogma es vulnerable” (Rojas, 2010, p. 124).

### ***2.7.2 El proceso de retroalimentación a partir de la evaluación de resolución de problemas y toma de decisiones para la mejora del proceso didáctico y de aprendizaje.***

La retroalimentación del aprendizaje se evidencia como una estrategia de la resolución de problemas, en especial cuando se aplican autoevaluaciones y se realizan portafolios de seguimiento de acuerdo con lo planteado por Dochy (2002); debido a que ambas estrategias de evaluación al involucrar al estudiante en las actividades de estandarización de promedios que reflejen el alcance de sus saberes, al mismo tiempo se involucran con el reconocimiento de niveles que les permiten definir, hasta qué punto están cumpliendo a cabalidad con los objetivos de aprendizaje impuestos. Y por lo mismo, a elaborar sus propios objetivos de aprendizaje, en los que se reflejen decisiones autónomas acerca de que considera que debe mejorar y en que debe centrar su atención.

Podría decirse, que el proceso de retroalimentación desde la autoevaluación se refleja en especial como ese proceso autónomo que construye el estudiante a la hora de analizar, el modo en que desarrolla sus actividades y les brinda un estándar.

En cuanto al proceso de diseño y uso del portafolio también podemos evidenciar una mejora en la adquisición de toma de decisiones por parte de los estudiantes, ya que, a través del portafolio pueden identificar, sus fortalezas y debilidades en la solución de problemas de diferente índole lo cual, lo ayudará a centrarse en actividades propias de sus debilidades y tomar decisiones de aprendizaje mayor acerca de sus fortalezas.

De este modo la resolución de problemas desde sus parámetros de evaluación también contribuye a los procesos de formación de los estudiantes de manera integral, en tanto mejorar, procesos de pensamiento, relacionados con el racionamiento, el análisis y las síntesis, del mismo modo que mejorar procesos de interacción social, gracias, a que el estudiante reconocerá que está fallando en algo y aprenderá a tomar decisiones adecuadas para mejorar continuamente.

## **2.8 Estado del arte en la resolución de problemas**

A continuación se referencia una investigación encontrada que aunque no refleja los avances y estudios adecuados al análisis y aplicación de procesos de evaluación para la resolución de problemas en diferentes contextos educativos; presenta el modo en que se han venido reestructurando las estrategias de formación de docentes desde diferentes competencias que pueden ser el primer paso para empezar a replantear las estrategias educativas tradicionales en el contexto de la resolución de problemas. Por otra parte, se destaca esta investigación como una de las únicas encontradas en diferentes bases de datos que contienen investigaciones con toda la información exigida.

La investigación seleccionada, obedece al título de: El desarrollo de competencias y los factores innovadores integrados en la formación docente inicial: una

experiencia en Institutos Normales Superiores de Bolivia, realizada por Susana Barrera Andaur. En ésta se establece que la reforma educativa boliviana, amparada en la ley 1565, replantea el rol que el profesional docente debe jugar, en la dinámica de los tiempos actuales frente a los desafíos y avances vertiginosos del conocimiento, la ciencia, la tecnología y los cambios sociales que se están viviendo.

Por lo que el ministerio crea el sistema nacional de formación docente y formula el diseño curricular base para la formación de maestros del nivel primario basado en 26 competencias, entre las cuales se destaca el desempeño en el aula y su relación con los alumnos, aplicando conocimientos y habilidades para desarrollar una pedagogía activa en el aula, basada en el diálogo, la comunicación y la vinculación entre teoría y práctica para la solución de problemas, así como la interdisciplinariedad, el reconocimiento de la diversidad y el trabajo cooperativo en equipo.

En este sentido la investigación corresponde a un tipo de estudio descriptivo con diseño no experimental, porque se propone analizar un conjunto de variables referidas a una población de estudiantes intervenida con el programa de transformación curricular de formación docente inicial. De acuerdo con esto se definió una estructura de sentido de dos grupos de variables: proveniente de estudiantes, docentes formadores de esos estudiantes y directivos de los INS, consideradas independientes, medidas sin intervención, y proveniente de los resultados sobre el desarrollo de competencias de los estudiantes, consideradas variables respuesta o dependiente.

Ahora bien, el contexto del estudio se basa en el análisis de 12 Institutos Normales Superiores de Bolivia arrojando como resultados tres tipos de tendencias en el desarrollo de las competencias por parte de los estudiantes que concluyen la formación docente inicial, con diferencias estadísticamente significativas. La primera tendencia se orienta al desarrollo de competencias contextuales, la segunda se orienta al desarrollo de

innovaciones y finalmente hay una tendencia acentuada en aptitudes técnico-instrumentales.

En este caso se presentan dos tipos de hallazgos los de variables semejantes y los de variables diferenciadas; en cuanto a las primeras se establece que el desarrollo de estas competencias en especial y la falta del desarrollo en las otras es producida por la ineficiente administración de apoyo a la gestión curricular en los Institutos Normales, y por la repetición de asignatura pues hay una carencia en la formación previa procedente de la educación formal que genera debilidades en lenguaje, matemáticas, aprendizaje por proyectos y diversidad lingüística. En cuanto a las segundas que las competencias en innovación implican la transición a un modelo de educación con mejores resultados.

## **2.9 Perfil del estudiante**

### ***2.9.1 Desarrollo físico e intelectual de estudiantes***

Los estudiantes escogidos para la aplicación de la investigación en el marco de la resolución de problemas como una estrategia para mejorar los niveles de lectura son dos grupos de cuarenta estudiantes cada uno, de grado 5 de primaria, de una institución del municipio de Soacha (Colombia) perteneciente al sector público, dichos estudiantes pertenecen a un nivel socio-económico medio-bajo. La mayoría de ellos están en la Institución desde grado preescolar, y han pasado todos los grados de la básica primaria. Sin embargo sus niveles de lectura a pesar que los docentes de la institución hacen grandes esfuerzos porque mejoren cada día, se ve poco avance; ya que, los niños no provienen de familias lectoras. Es decir el nivel de lectura de sus familias es bajo o no leen en ningún momento, entonces esto dificulta en gran medida las estrategias que se quieren implementar para el desarrollo del proceso lector del estudiante. Es de ahí donde parte el problema para dar solución al mismo.

Por otra parte, en la medida en que son de grado 5, se encuentran en la etapa de la pubertad, caracterizada por el juego pero al mismo tiempo por las transformaciones personales en relación con la etapa de la adolescencia. En cuanto a su nivel académico, se puede decir que son bastante receptivos frente a las actividades innovadoras y a las estrategias didácticas que les permiten desarrollar su personalidad y conocimientos del entorno.

### ***2.9.2 Motivación hacia el aprendizaje y su relación con la resolución de problemas.***

A nivel general se puede decir que los estudiantes de grado 5 se caracterizan por la atención y los rápidos niveles de aprehensión del conocimiento lo que puede mostrar una tendencia favorable hacia la resolución de problemas como parte de su proceso de aprendizaje, y en especial en relación con la lectura, ya que, en este grado en medio de hacer el análisis de aspectos gramaticales de la lengua, se puede establecer un vínculo directo entre el texto narrativo y los intereses particulares de los estudiantes.

Son dos grupos en los cuales las características de lectura son similares ya que han llevado un proceso casi que igual desde el inicio de su edad escolar y han tenido un seguimiento que ha permitido a los maestros de Español establecer estrategias para que el nivel de lectura sea el adecuado, y que los estudiantes entiendan la importancia que tiene no solamente para el área de español sino para todas las áreas que componen su nivel de educación; puesto que en todas la áreas incluyendo matemáticas se utiliza la lectura comprensiva, y en la vida cotidiana ellos deben leer todo el tiempo. De manera indirecta se realiza lectura en todos los espacios; en casa, en la calle, en el colegio, en el restaurante, en el transporte, etc.

## Capítulo 3

### Método

Partiendo de que esta investigación tiene como objetivo responder a la pregunta sobre ¿Cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas? Y que dicha pregunta se inscribe en un fenómeno educativo y social, el presente capítulo se centra, en principio en hacer una descripción general de las características de la metodología cualitativa de la investigación social desde una perspectiva etnográfica y sus implicaciones en el trabajo de campo con un enfoque fenomenológico.

En segundo lugar, atendiendo a que la investigación social requiere como punto principal, considerar el método científico como parte esencial para su desarrollo y que dicho método debe atender las diferentes formas en que se relacionan los sujetos; se hace referencia a la descripción de las características sociales y educativas de los participantes (docentes y estudiantes), así como a los instrumentos de recolección de datos usados para cumplir los objetivos de la investigación y finalmente a los procedimientos establecidos para el análisis de los datos, de acuerdo al enfoque fenomenológico.

#### 3.1 Diseño metodológico

El conocimiento de la realidad social deviene de las investigaciones realizadas en diferentes contextos, que van desde lo cultural hasta lo educativo, no obstante para que se puedan conceptualizar, interpretar, comprender y comprobar los datos recabados que permiten comprender dicha realidad, se debe hacer uso de los métodos de investigación, entre los cuales encontramos: el método cualitativo y el método

cuantitativo; dichos métodos coexisten para hacer investigación en el contexto social convirtiéndose así en un dilema que debe ser resuelto por el investigador social.

De tal modo, el problema en el que se centra este apartado es en poder ir más allá del dilema de los métodos, para que esta investigación cuente con todas la herramientas para hacer uso de la metodología cualitativa como fundamento teórico y práctico en la solución a la pregunta que la orienta; ya que, siguiendo a Aguirre (2009) “es de esperar que las ciencias humanas repiensen la relación entre los métodos cualitativos y cuantitativos pues unos y otros quedan por inducción modificados tanto en sus limitaciones como en sus posibilidades” (p. 68).

Desde esta perspectiva, se afirma que se deben tener en cuenta tres aspectos fundamentales para que se dé un buen proceso de investigación cualitativa: “la capacidad humana para conocer la realidad social, el desarrollo de la ciencia en la perspectiva de la mentalidad cualitativa y las implicaciones de la cualificación en las ciencias sociales” (Bonilla, 2000, p. 50).

La capacidad humana para conocer la realidad social, depende de la objetividad que se tiene para determinar sus hechos, sin que estos se inscriban en la visión particular del investigador; ya que éste como humano está limitado por las herramientas del conocimiento hasta donde está al tanto de él, para dar explicación a lo que trata de conocer. Por otra parte, la capacidad humana depende de los sentidos, todos ellos juntos proporcionan la facultad de percibir la realidad y se constituyen en la base del conocimiento científico.

El otro elemento a tener en cuenta, es el desarrollo de la ciencia en la perspectiva de la mentalidad cualitativa. Según Bonilla (2000), puede decirse que la concepción del universo en el cómo, por una parte, y la necesidad de percibir la realidad compleja, por la otra, son los procesos que llevan al surgimiento una mentalidad cualitativa (2000, p.



54). En este sentido el desarrollo de esta mentalidad lleva a establecer que las ciencias humanas están fallando a la hora de sacar conclusiones confiables con respecto a los hechos sociales que investigan, cuando estos desbordan los parámetros de evaluación de la realidad social.

De tal modo se puede decir que la realidad social es una totalidad con dimensiones subjetivas y objetivas, por lo que en una investigación ambas han de tenerse en cuenta. Es así que, para Berger y Luckmann (2001) el conocimiento es la certidumbre de que los fenómenos son reales y poseen características específicas. Lo cual conlleva a la existencia de una forma de acercarse a la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura desde el uso adecuado de herramientas capaces de percibir toda la dimensión de las relaciones entre los participantes que conforman el escenario educativo.

### **3.2 Enfoque fenomenológico**

Cuando se va a resolver una pregunta de investigación, se deben tener en cuenta los diferentes enfoques que pueden haber para cumplir con dicho propósito; al respecto y retomando el principio metodológico que orienta esta investigación, es de aclarar que existen dos principios que rigen este tipo de investigación el positivista y el fenomenológico.

Según Martínez (2004) el enfoque o paradigma positivista, “conceptualiza al mundo como algo determinado, sus elementos y sus fenómenos pueden ser objeto de estudio en tanto es posible aislarlos y son susceptibles de un análisis deductivo-hipotético-objetivo. E implica definir a priori relaciones de causalidad para explicar los fenómenos estudiados, así la única relación sería de causa-efecto”. (p. 14)

Por otra parte el enfoque o paradigma fenomenológico, siguiendo a Martínez (2004), permite situarse en el marco de referencia interno del sujeto atendiendo a lo que vive y experimenta, así como identificar las causas que originan un fenómeno en un contexto determinado que más que ser cerrado, está constituido por participantes en constante interacción; caso específico del entorno educativo y de procesos de enseñanza-aprendizaje en el que se enmarca esta investigación.

Cabe destacar que el enfoque fenomenológico también pretende transformar una realidad enmarcada y contextualizada, en la que el valor de los datos obtenidos radica en la mejora que pueden traer a los propios sujetos que los proveyeron (González, 2003). Y que partiendo del objeto de estudio, que para el caso es el modo en que los docentes se apropian de modelos de resolver problemas para mejorar la lectura de sus estudiantes, es posible usar el enfoque fenomenológico; el cual estructurado desde seis fases específicas constituye el procedimiento *ad hoc* para realizar la investigación; ya que de modo específico permite estudiar el contexto en el que se desarrolla el evento educativo de enseñanza-aprendizaje, es decir el colegio, se acoge a la investigación de la realidad social de los participantes (docentes y estudiantes) como principio de orientación y busca, como mencionamos anteriormente transformar la realidad.

De esta manera, las seis fases a tener en cuenta para llevar a cabo el proceso de investigación y el procedimiento de recolección de datos, siguiendo a Tójar (2006) son:

- 1.- Generar la reflexión y exploración del investigador sobre las teorías de resolución de problemas y su aplicación en un contexto determinado.
- 2.- Buscar las diversas perspectivas de los participantes del evento educativo de enseñanza-aprendizaje de la lectura.
- 3.- Se deben tomar datos descriptivos de los participantes del evento y del entorno contextual que constituyen las características esenciales del fenómeno.

4.- Se procede al análisis de los datos desde la comprensión del fenómeno de manera objetiva pero no por ella aislada sino participativa.

5.- Se lleva a cabo la evaluación de los saberes del investigador frente al fenómeno y a la comprensión del mismo sin perjuicios.

6.- Se realizará la interpretación de los hechos y del evento investigado como tal para generar conocimientos propicios al desarrollo de estrategias de aprendizaje que transformen la realidad de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como un medio apropiado para resolver problemas.

### **3.9 Participantes y Selección de la Muestra**

Los participantes que constituyen la población objeto de investigación, forman parte de la comunidad educativa de una institución del municipio de Soacha (Colombia) Institución Educativa Integrado de Soacha, sede John F. Kennedy, entre estos se encuentran dos docentes de la institución y dos grupos de cuarenta estudiantes que cursan el 5° de educación básica primaria.

Ahora bien, los criterios de selección de los participantes obedecen a la estructuración de un perfil determinado de evaluación sobre el quehacer de los docentes frente a las estrategias de resolución de problemas; de acuerdo con los postulados de Becerra Labra, Gras-Martí y Martínez-Torregrosa (2005) y obedece a cuatro ejes fundamentales que son:

- Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.
- Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema.
- Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas.

- Refuerzo de la comprensión del proceso de solución de problemas,

Cabe destacar que los docentes han estado motivados por el desarrollo de la investigación, teniendo como premisa que a través del cuestionario de selección y posterior seguimiento de sus actividades en clase, al final podrán retroalimentar su ejercicio profesional desde la resolución de problemas para mejorar la lectura de sus estudiantes y así mismo entonces, mejorar los procesos de enseñanza desde la didáctica y la evaluación.

Ya convocados los docentes por consentimiento propio y decisión de hacer parte de la población a investigar, se procedió a la aplicación del cuestionario, instrumento para la selección de los participantes que continuarán con el proceso, de acuerdo al puntaje obtenido sobre la ponderación de 0 a 80 puntos en atención a las 16 preguntas sobre sus prácticas, conocimientos, procesos de evaluación y aplicación didáctica en resolución de problemas para mejorar la lectura de los estudiantes.

Al respecto, a continuación se presentan los docentes escogidos y sus características, cabe destacar que, el docente 1 de 33 años de edad, de los cuales nueve ha dedicado a su labor como docente, que imparte la materia de Ciencias Sociales, es Licenciado en Educación Básica primaria, Especialista en Gerencia Social y educación, Docente de curso del grado 501 y 502, y el docente 2 de 41 años de edad, tiene experiencia de 12 años de docencia en el sector oficial, ella imparte la materia de Español y educación artística, Licenciada en Educación Básica primaria con énfasis en educación artística, directora de curso del grado 501. Fueron seleccionados, para el desarrollo de la investigación a través de los puntajes obtenidos en la evaluación de su quehacer, que de acuerdo a la escala de puntajes que va de 1 a 5 representa las características específicas del perfil idóneo de docente que demuestra en su quehacer alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas.

Cabe destacar que los docentes seleccionados de la institución están dispuestos a ser partícipes de la investigación pues consideran que en sus años de trabajo docente pueden mejorar su quehacer, desde el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades para la afirmación de saberes, que como la competencia de resolver problemas deben ser parte de los contenidos que comunican.

La selección obedece también al hecho de que dichos docentes se encuentran trabajando en los grados quintos de la institución y ven como algo novedoso la resolución de problemas para reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, debido a que son evidentes las falencias de los estudiantes, para comprender e interpretar diferentes tipos de textos. Y porque no se había hecho nada al respecto para mejorar la comprensión.

Además ven como una buena opción de mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lectura el desarrollo de esta investigación, ya que solamente venían evaluando que el estudiante leyera con vocalización y puntuación. Entonces no solo los docentes de español se han interesado en el proceso sino que se están interesando todas las áreas; ya que, como los mismos docentes lo expresan “no solamente se lee en el área de español, sino que todas las áreas tienen que ver con el proceso lector”.

### **3.10 Marco Contextual**

En el marco normativo de las políticas educativas nacionales, sobre pertinencia, cobertura y calidad, desde hace más de una década se han venido incorporando diferentes instituciones a las secretarías de educación de los diferentes municipios, entre las cuales cabe resaltar la Institución seleccionada para la investigación; la cual después de estar constituida por una sede, actualmente cuenta con la integración de tres sedes

que ofrecen los diferentes niveles de educación básica y media, contando con aprobación oficial por resolución municipal desde el 2003; lo cual la constituye como una institución de carácter público, que presta sus servicios en el municipio de Soacha, el cual cuenta más de 300 barrios, distribuidos en 6 sectores: Compartir, Centro, Despensa, Cazucá, San Mateo y San Humberto. Los cuales, en conjunto quedan ubicados al noreste del Distrito Capital de Bogotá, Colombia.

Cabe destacar que la institución, actualmente beneficia a todos los barrios del centro del municipio, especialmente a los que conforman la comuna dos, en la cual se destacan los barrios: la Amistad, Eugenio Díaz Castro, Las Vegas, Camilo Torres, Danubio, Santa Helena, Tequendama, entre otros, y que la población beneficiada pertenece en especial al estrato socio-económico 1 y 2. Población que para el caso vive en condiciones de vulnerabilidad, y que por lo mismo tiene acceso limitado a condiciones de vida dignas, que le permitan tener una estabilidad económica y social.

Así, la población que atiende la institución, en el contexto socio-económico proviene en especial de familias desplazadas por la violencia, con bajos niveles de educación, sin acceso al empleo, que habita barrios de invasión, sin acceso a todos los servicios sanitarios básicos y finalmente que vive una fuerte situación de pobreza.

La institución cuenta con una capacidad de atención a 4100 estudiantes, distribuidos en tres jornadas, en las tres sedes, y su planta docente y administrativa es nombrada por la secretaria de educación municipal, cabe destacar que los docentes son profesionales de la educación, y que éstos son seleccionados por concurso público de méritos y por evaluación de acuerdo a sus saberes y desempeños, así como por su idoneidad para impartir las diferentes materias referidas en el currículo.

Por otra parte, la institución tiene dentro de sus principios de acción referidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el desarrollo humano integral para preparar a

los estudiantes para el trabajo, la productividad y para que sean un agente activo en su comunidad. Lo que indica que la institución presta su servicio público a la comunidad orientado en el acompañamiento al estudiante en busca de su formación integral, desde la promoción de una conciencia productiva, de gestión empresarial e informática. Así mismo orienta al niño, al adolescente y al joven hacia la búsqueda del bien de sí mismo y del respeto hacia los demás.

Finalmente y en relación especial con el objetivo de la investigación, el instituto está fundamentado en la creación del saber desde las competencias al servicio de la comunidad y en la solución de problemas como eje orientador para forjar el interés por la libertad, el patriotismo, la creatividad, el saber científico y productivo y para el desarrollo de la convivencia social, a través del diálogo, la concertación, la autoestima y el cumplimiento de los deberes frente a la vida y a la comunidad.

### **3.11 Instrumentos de Recolección de Datos**

Los instrumentos de recolección de datos seleccionados, se adecuan a la metodología cualitativa establecida en pro de analizar una realidad específica enmarcada en un contexto socio-educativo, con el fin de obtener datos que permitan una caracterización de los docentes y su eficacia en la enseñanza de resolución de problemas.

Así, para llevar a cabo la metodología cualitativa es necesario decir que ésta “parte de unos supuestos, y se delimita a partir de unas determinadas características, que son las que la configuran, por lo que no cabe atribuirle valoraciones en ningún sentido” (Aguirre, 2009, p. 74), que se enfatiza en especial estudiar la naturaleza profunda de las realidades socio-culturales, lo que da razón de los comportamientos humanos y sus manifestaciones, buscando la penetración holística de una totalidad social dada,

pretendiendo así entender las complejas relaciones entre todo lo que existe, en relación con las características planteadas por Erazo (2011). Por lo cual se puede afirmar que la metodología cualitativa busca comprender la sociedad, mediante el estudio de grupos humanos específicos, con la intención de incidir en la vida práctica, y en este caso en la búsqueda de formas de resolver problemas de mejor manera desde y a través de la lectura.

Es así que en el trabajo de campo, por ejemplo, lo que se ve, lo que se escucha, en contraste con aquello que pasa desapercibido, se encuentra influenciado por la historia y por las nociones teóricas que preceden a los investigadores, así como por las que acompañan en ese momento; en este caso es muy conveniente tener un conocimiento detallado de los posibles tipos de investigación y de los modelos que las definen que se pueden seguir con el fin de lograr los objetivos propuestos.

En este sentido, desde la investigación social Aguirre (2009) habla del arte en la ciencia etnográfica, que busca “romper la dicotomía entre ciencias, letras y artes para abrirse a una mayor sensibilidad etnográfica que incorpora la discusión sobre la representación y el valor de la subjetividad”. Desde esta perspectiva, “se entiende que la etnografía no es simplemente una empiria que descubre y explica el conocimiento cultural de una comunidad, sino una retórica que plantea problemas de autenticidad nativa y de autoría antropológica” (Aguirre, 2009, p. 66).

La etnografía entonces, constituye desde el trabajo de campo un modelo adecuado de investigación que permite a partir del ejercicio de observación, como una actividad, social, cultural y educativa alcanzar la realidad social que se pretende estudiar, que para el caso se constituye en un fenómeno educativo sobre la apropiación por parte de docentes de la teoría de resolución de problemas como un medio capaz de



mejorar problemas de lectura en niños, a través del uso de determinados instrumentos de recolección de datos entre los que encontramos:

#### *Entrevista a profundidad*

Como instrumento propio de la investigación cualitativa, la entrevista, es una conversación que tiene como finalidad la obtención de información. Como instrumento de investigación ha sido utilizada de forma ambiciosa por antropólogos, sociólogos, psicólogos, politólogos y educadores. Es por ello que gran parte de los datos con que cuentan las ciencias humanas proceden de las entrevistas. Los científicos sociales dependen de ellas para obtener información sobre los fenómenos investigados y comprobar así sus teorías e hipótesis.

Desde otra perspectiva, “en las entrevistas en profundidad o autobiografía sociológica, el investigador trata de aprender las experiencias destacadas de la vida de una persona y las definiciones que esa persona aplica a tales experiencias. La narrativa presenta la visión de la propia vida que tiene la persona en sus palabras, en gran medida como una autobiografía común” (Salazar, 2011, p. 115).

Existen varios tipos de entrevista a profundidad, entre las que se destacan: la entrevista estructurada (en donde se cuenta con un formato establecido con anterioridad, el cual debe seguir al pie de la letra), la entrevista semi-estructurada (se tiene establecida previamente la información que se desea recolectar, pero no existe un formato o cuerpo establecido, por lo que esta entrevista, es un mecanismo flexible de recolección de información), por último, la no estructurada (en este tipo de entrevista, no hay ninguna organización o cuerpo establecido con anterioridad).

Por lo cual para esta investigación, se ha optado por la entrevista semi-estructurada, ya que se busca obtener determinada información previamente establecida,

pero no existe un cuerpo o estandarización previa que límite el desarrollo de la entrevista.

### *Guías de observación*

El segundo instrumento seleccionado obedece a las guías de observación; en tanto éstas constituyen un método por el cual se trata de describir el contexto del proceso formativo llevado a cabo por los docentes desde la resolución de problemas, mediante la observación objetiva y cuidadosa, exenta en el mayor grado de las predisposiciones subjetivas del observador; de tal manera la guía de observación busca detallar el comportamiento del docente de una forma sistemática, del niño y del entorno en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, teniendo en cuenta lo determinado como centro de interés, sin alterar la naturalidad y espontaneidad de los participantes.

Cabe aclarar que la observación, desde el punto de vista etnográfico puede ser participante o no participante. En la primera, el observador interactúa con los sujetos observados, en oposición con esta, en la observación no participante, el investigador no tiene ningún tipo de interacción con la población a indagar. Este proceso es fundamental en el aprendizaje de las ciencias. Para observar adecuadamente es necesario utilizar el máximo de sentidos posibles, y no solo el de la vista, al que en la mayoría de las veces se reduce.

Para esta investigación, se eligió el tipo de observación no participante, ya que la intervención del observador, puede desviar los objetivos de la misma, teniendo en cuenta que se busca identificar características y estrategias de enseñanza-aprendizaje llevadas a cabo por los docentes desde resolución de problemas. Pues se entiende que, la observación “no es una mera descripción, y que ésta debe sugerir alternativas y prácticas, que conlleven una intención pedagógica mejor. Por eso deben convivir y

colaborar el investigador y el profesor; tiene que interpretar la realidad que estudia, toda la trama de significados que existen en una realidad social determinada, que es el aula en este caso” (Murillo, 2010, p. 7).

### **3.12 Prueba Piloto**

La prueba piloto realizada, se enmarca en la fase preliminar de la investigación, por lo que fue necesario no sólo la aplicación del cuestionario de evaluación a los docentes, sino la carta de consentimiento firmada por los mismos (ver apéndice A), en busca de respetar su participación en el proceso de investigación sobre aplicación de prácticas en resolución de problemas.

### **3.13 Procedimientos**

Al ser una investigación de corte cualitativo, enmarcada en el enfoque fenomenológico, dada la complejidad de la información que se puede generar, se estableció un sistema de registro de información, dividido en dos fases: una fase preliminar que gira en torno a la valoración de los docentes sobre la puesta en escena de procesos de enseñanza y evaluación en la resolución de problemas; una fase de registro de datos y observación que gira en primer lugar, en torno a la caracterización de los docentes y de sus prácticas educativas en el contexto didáctico, y en segundo lugar a la eficiencia de los mismos para el desarrollo de la evaluación como una herramienta para retroalimentar la solución de problemas de lectura en los niños de los grupos seleccionados.

De acuerdo con lo anterior, en la fase preliminar que obedece a la selección de la muestra de los docentes de la institución para el análisis, se dirigió una carta de consentimiento a los docentes de los grados quintos para que fueran partícipes del proceso. En segundo lugar se tomó como instrumento de recolección de datos para la evaluación de su quehacer, un cuestionario de evaluación fundamentada en ejes

articuladores sobre la resolución de problemas, la cual ponderaba puntajes de 0 a 100 representando así las características específicas del perfil idóneo de docente que demuestra en su quehacer alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas,

Ahora bien, habiendo seleccionado los docentes en la fase preliminar, para la fase de registro de datos y observación, se parte del uso de la entrevista a profundidad; la cual está semi-estructurada por dos ejes que responden: primero, al contexto escolar desde el modo en que se define el perfil de los estudiantes según los docentes entrevistados frente a la solución de problemas; y segundo al modo en que los docentes entrevistados evalúan desde la solución de problemas.

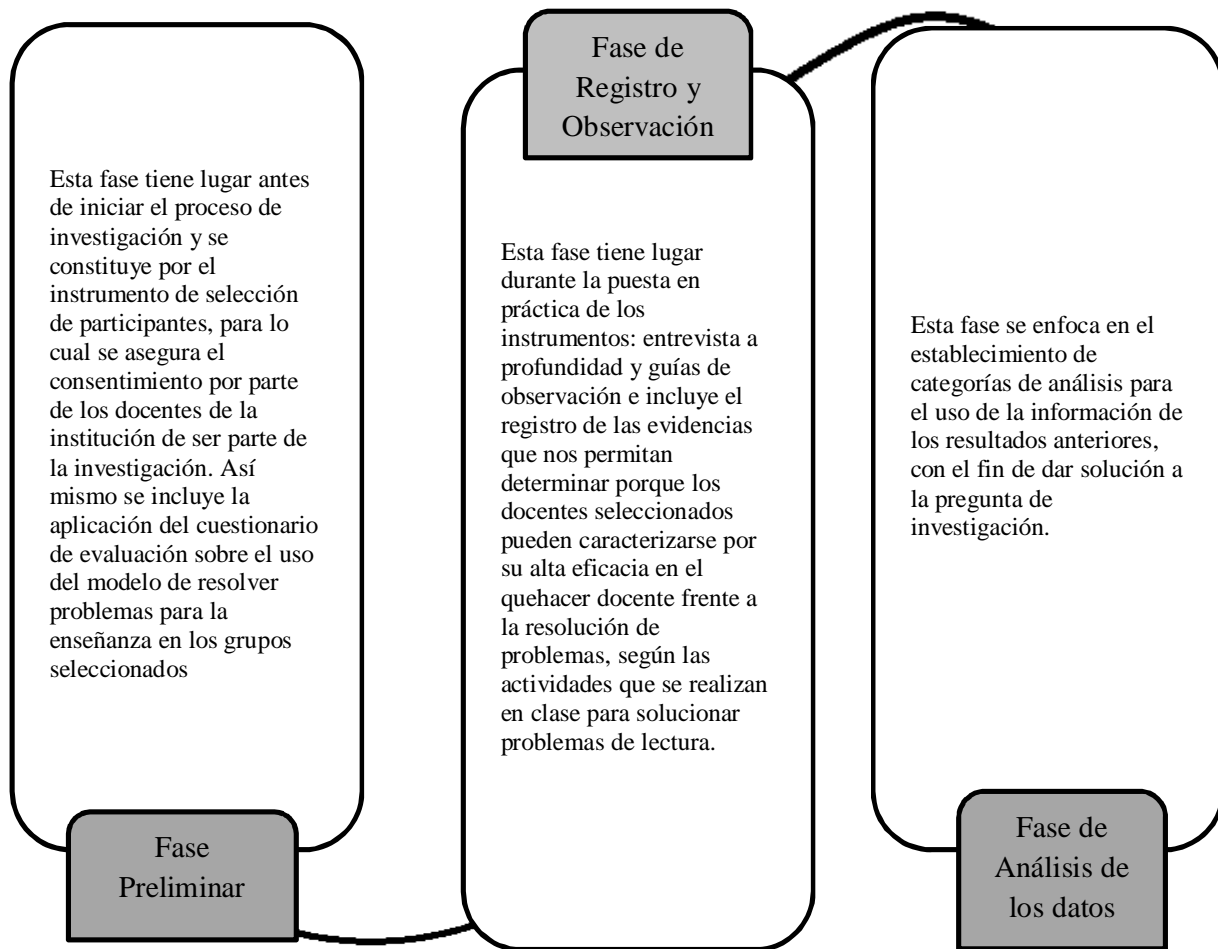
Dicha entrevista fue aplicada a los dos docentes con mayor puntaje obtenido en el cuestionario, referenciados anteriormente como participantes. Por otra parte, se realizarán 6 guías de observación en clase, 3 por cada docente seleccionado; las cuales en el contexto de la metodología cualitativa de orden fenomenológico están encaminadas a la clasificación, caracterización y recuperación de datos, para su análisis y posterior confrontación desde categorías definidas.

El paso a seguir, constituye el diseño del informe de resultados el cual evidenciará la solución a la pregunta de cuáles son los docentes que son reconocidos en la Institución Integrado de Soacha sede John F. Kennedy por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas, permitiéndolo ir más allá de los prejuicios sobre el quehacer docente para comprender la realidad socio-educativa y así obtener conclusiones acordes con la interpretación cualitativa característica de ésta

investigación que puede dar sentido a la experiencia vivida a través de todo el proceso.

(Ver figura 1)

En la figura No. 1 se describen las tres fases que hacen parte del proceso.



*Figura 1.* Fases de la investigación (Inicio hasta finalización de la investigación).  
(Datos recabados por el autor)

Así se puede decir que, en el aspecto metodológico de la investigación de la realidad socio-educativa, planteado en las tres fases es necesario entonces que el investigador esté en la posibilidad de comprender los hechos usando la metodología cualitativa dependiendo del fenómeno que estudia; de lo cual deviene que para reconstruir la realidad social y analizarla, se debe realizar una observación planificada para interpretar dicha realidad desde una definición de la situación problema, desde el trabajo de campo y desde la identificación patrones culturales.

### 3.14 Estrategias de Análisis de Datos

La presente investigación es cualitativa de tipo fenomenológico, ya que, recoge y analiza datos cualitativos sobre categorías de análisis y no se centra en la cuantificación. Martínez (2004), define este tipo de investigación cuando plantea que el método cualitativo se caracteriza por estudiar la naturaleza profunda de las realidades socio-culturales, lo que da razón de los comportamientos humanos y manifestaciones, buscando la penetración holística, de una totalidad social dada, pretendiendo entender las complejas relaciones entre todo lo que existe.

Por lo cual se puede afirmar que el método cualitativo aplicado aspira a la comprensión del fenómeno educativo dado por la puesta en práctica de docentes de estrategias de resolución de problemas desde la didáctica y desde los métodos de evaluación propios de dicho modelo, mediante el estudio de grupos de quinto grado de la institución escogida, con la intención de incidir en los procesos de aprendizaje de lectura, para que puedan ser más eficaces.

Es así que, con los datos registrados a través de las entrevistas y las guías de observación, se procederá consecuentemente al análisis de los datos a través de la clasificación del quehacer docente a través de un proceso de *categorización* para el análisis, el cual corresponde a definir:

- Las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas en su disciplina o nivel escolar, en cuanto a las estrategias didácticas se refiere.
- Las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas en su disciplina o nivel escolar, en cuanto a las prácticas de evaluación del aprendizaje se refiere

Seguidamente, se llevará a cabo un proceso de *contrastación*, el cual implica la selección de las preguntas representativas de las entrevistas a través de la triangulación de cada una de las categorías en relación con la teoría que sostiene la investigación; lo cual significa “que el observador puede triangular con fuentes de datos”, datos representativos de manera organizada según Arias (2000) con el fin de analizar en profundidad los conocimientos, prácticas, didácticas y métodos de evaluación llevados a cabo por los docentes entrevistados y así poder determinar que procedimientos académicos los constituyen como docentes reconocidos en la institución por su eficacia en la enseñanza para solucionar problemas de lectura.

Finalmente, se llevará a cabo el proceso de *teorización* el cual busca integrar de modo coherente, los resultados obtenidos de la contrastación entre realidad y teoría, para así generar las conclusiones pertinentes que permitan comprender el papel y el ejercicio de los docentes en la educación para resolver problemas, asegurando la validez de los resultados desde el ejercicio de investigativo de interpretación cualitativa.

## Capítulo 4

### Análisis y discusión de resultados

La educación en el siglo XXI, como vimos anteriormente, debe obedecer a la formación integral, de las personas con el fin de que éstas puedan tener una vida digna, enmarcada en el ámbito de la calidad tanto a nivel social, como económico y personal según la UNESCO (2009); asunto por el cual en el marco de las estrategias de formación en la sociedad del conocimiento, el concepto de competencias ha adquirido especial relevancia para lograr altos índices de calidad en dicha formación.

Al respecto el enfoque de las competencias se entiende en un contexto que tiende a desarrollarse más allá de las habilidades y las destrezas, de la adquisición de conocimientos o de los valores, según García (2007), en otras palabras tiene que ver con los desempeños y con la potenciación de habilidades no específicas sino generales como resolver problemas.

El problema es que aún los docentes como estandartes de la educación parcialmente desconocen el modo en que se pueden echar a andar estrategias de formación basadas en competencias y particularmente en la resolución de problemas como una competencia necesaria al aprendizaje de la lengua materna desde la decodificación del código escrito como es la lectura; y que los docentes, que sí utilizan estrategias didácticas y de evaluación desde la resolución de problemas no son reconocidos en sus instituciones y por lo mismo generalmente no constituyen un ejemplo a seguir cuando ellos pueden contribuir a mejorar la educación en diferentes instituciones, por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas.

De tal manera, y retomando la pregunta que ha orientado la presente investigación “¿Cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en su



comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas?” es necesario decir que para la estructuración del presente capítulo, que obedece al análisis y la discusión de resultados, se ha determinado hacer un recorrido general por el procedimiento usado para el análisis de la información, teniendo en cuenta las estrategias didácticas y las prácticas de evaluación usadas por los docentes seleccionados de una institución del municipio de Soacha (Colombia).

Desde el método cualitativo con un enfoque fenomenológico, atendiendo al hecho que, como producto de esta investigación se busca la transformación de una realidad dada como es la de los docentes de dicha institución quienes como participantes activos del proceso desde el inicio, han reconocido evidenciar dificultades para poner en práctica sus estrategias por aspectos sociales y económicos propias de los grupos de estudiantes a quienes se dirigen.

De acuerdo con lo anterior, se presenta en primer lugar el procedimiento usado para el análisis de la información teniendo en cuenta el enfoque metodológico de la investigación a la luz de los postulados de Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres (2005), así como de Tójar (2006) desde el enfoque fenomenológico; en segundo lugar los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, finalmente se presenta el análisis de los datos de acuerdo al método cualitativo.

#### **4.1 Procedimiento para el análisis de la información**

Atendiendo a la localización del análisis de los datos en el proceso general de la investigación cualitativa, según Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres (2005) podemos establecer que toda la investigación procede al establecimiento de cuatro etapas:

1. Una etapa preparatoria, la cual se constituyó por el instrumento de selección de participantes, a través de la aplicación de un cuestionario de evaluación sobre el uso del modelo de resolver problemas para la enseñanza en los grupos seleccionados.
2. Una etapa de trabajo de campo, la cual tuvo lugar durante la puesta en práctica de los instrumentos: entrevista a profundidad y guías de observación e incluyó el registro de las evidencias que determinan porque los docentes seleccionados pueden caracterizarse por su alta eficacia en el quehacer docente frente a la resolución de problemas, según las actividades que se realizan en clase para solucionar problemas de lectura.
3. Una etapa analítica, la cual permitió establecer las categorías de análisis para el uso de la información de los resultados anteriores, con el fin de dar solución a la pregunta de investigación, que al mismo tiempo contempla: la reducción de datos, la disposición y transformación de los datos y la obtención de resultados y verificación de conclusiones (Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres; 2005, p. 139).
4. Una etapa informativa, a través de la cual se darán a conocer los resultados y las conclusiones respectivas de la investigación con el fin de lograr “la transferencia de conocimientos y permitir la toma de decisiones futuras en el contexto investigado” (Gallardo; 2012, p. 2).

En este sentido las cuatro etapas presentan el panorama general en el que se desarrolló el trabajo de investigación, al respecto a continuación se presentan los criterios de confiabilidad y validez que le dan el carácter científico a la investigación y que comprenden la relación entre las etapas de la metodología cualitativa con las fases del enfoque fenomenológico.

## 4.2 Confiabilidad y Validez

Ahora bien, la etapa 1 y 2 de la metodología cualitativa, referidas en el apartado anterior, se relacionan con los primeros tres pasos del enfoque fenomenológico teniendo en cuenta que “este enfoque permite describir cómo sucede, quiénes intervienen, para qué o por qué se lleva a cabo un determinado estudio” (Gallardo; 2012, p. 2), que para el caso particular atiende a sujetos con nombre propio, con la labor de ser docentes y caracterizarse por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas como un fenómeno que involucra actos y relaciones humanas propias de la educación en pleno auge de la sociedad del conocimiento.

1.- Se generó la reflexión y exploración por parte del investigador sobre las teorías de resolución de problemas y su aplicación en un contexto determinado. Ya que, a través del diseño del marco teórico se ha evidenciado la necesidad de explorar a fondo la pertinencia de la resolución de problemas como una estrategia para mejorar los niveles de lectura de niños de quinto grado desde la didáctica y la evaluación usada como una herramienta educativa por parte de los docentes.

2.- Se buscaron las diversas perspectivas de los participantes del evento educativo de enseñanza-aprendizaje de la lectura. En tanto, durante la selección de los participantes y de la muestra se evidenció que los docentes seleccionados en el contexto teórico de la resolución de problemas incentivan, desarrollan y promueven competencias orientadas al aprendizaje de la lengua materna desde la decodificación del código escrito, focalizándose en el aprendizaje de los estudiantes seleccionados, así como de los procesos de lectura que desarrollan.

3.- Se tomaron datos descriptivos de los participantes del evento y del entorno contextual que constituyen las características esenciales del fenómeno. Ya que, se diseñó un marco contextual que evidencia las condiciones políticas, académicas,

sociales e infraestructurales en las que se inscribe la Institución Educativa Integrado de Soacha, sede John F. Kennedy de la que hacen parte los docentes participantes así como las características de su ejercicio docente.

Por otra parte la etapa 3 y 4 de la metodología cualitativa, se relacionan con siguientes tres postulados del proceso de investigación de orden fenomenológico de acuerdo con Tójar (2006). Veamos:

4.- Se procedió al análisis de los datos desde la comprensión del fenómeno de manera objetiva pero no por ella aislada sino participativa.

5.- Se llevó a cabo la evaluación de los saberes del investigador frente al fenómeno y a la comprensión del mismo sin prejuicios.

6.- Se realizó la interpretación de los hechos y del evento investigado como tal para generar conocimientos propicios al desarrollo de estrategias de aprendizaje que transformen la realidad de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como un medio apropiado para resolver problemas.

Cabe resaltar que, sobre estos tres postulados hablaremos en los siguientes apartados del capítulo, ya que ellos en conjunto obedecen a la etapa analítica cuya descripción se hace de manera detallada en la exposición de los resultados y en el análisis de los datos.

### **4.3 Resultados**

Los resultados de la presente investigación respondieron directamente a la aplicación de un cuestionario para la selección de los participantes, quienes en el ejercicio de su profesión docente se destacan por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas de lectura de los grados quinto de la Institución Educativa Integrado de Soacha, sede John F. Kennedy, así como a la aplicación de dos

instrumentos de recolección de datos como son la entrevista semi-estructurada y a las guías de observación cuyas características se encuentran referenciadas en el capítulo 3.

En este sentido se presentan en primer lugar los resultados obtenidos del cuestionario sobre actitudes y conocimientos frente a la resolución de problemas que permitieron seleccionar a dos participantes como muestra de los docentes que se caracterizan por su alta eficacia en el uso de ésta estrategia; en segunda instancia se presentan los resultados obtenidos por el primer instrumento de recolección de datos que obedece a la entrevista semi-estructurada la cual como mencionamos anteriormente responde a dos ejes:

- a) Al contexto escolar desde el modo en que se define el perfil de los estudiantes según los docentes entrevistados frente a la solución de problemas.
- b) Al modo en que los docentes entrevistados evalúan desde la solución de problemas.

En tercera instancia se presentan los resultados obtenidos del segundo instrumento de recolección de datos las guías de observación, sin obviar la relación intrínseca que existe entre ésta y la entrevista en tanto ésta presentación de resultados obedece a la tarea de reducción de datos, que cumple con la codificación simple de los mismos en cuanto a la separación de unidades de contenido, a la identificación y clasificación de elementos, para la creación de categorías que responde a las preguntas de la entrevista; y por otra parte a la síntesis y agrupamiento para la instauración de subcategorías (Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres; 2005, p. 141); la cual lleva a una codificación combinada entre entrevista y guías de observación en la que se verifica que la información es fidedigna a través de la teorización, contrastación y triangulación.

El proceso anterior, contribuye de tal manera al establecimiento de las categorías que llevan a la interpretación de los datos y consecutivamente a su examen y

comprensión mediante la disposición y agrupamiento de dichos datos para su análisis. Al respecto, las categorías establecidas son: Contexto escolar, perfil de los estudiantes, proceso de didáctica en resolución de problemas, evaluación de Aprendizajes.

#### ***4.3.1 Resultados obtenidos del cuestionario***

A fines del mes de octubre de 2012 con la firma de 10 docentes que imparten diferentes materias en los grados quintos de la institución por consentimiento propio y decisión de hacer parte de la población a investigar, se procedió a la aplicación del cuestionario (Ver apéndice A), instrumento para la selección de los participantes que continuarían con el proceso de investigación, de acuerdo al puntaje obtenido sobre la ponderación de 0 a 80 puntos en atención a 16 preguntas sobre sus prácticas, conocimientos, procesos de evaluación y aplicación didáctica en resolución de problemas para mejorar la lectura de los estudiantes.

En este caso los resultados obtenidos por los docentes seleccionados, alcanzó un puntaje de 76 y 74 del total de 80 puntos que eran el máximo que se podía obtener de las 16 preguntas realizadas divididas en cuatro ejes. Dichos docentes, que aprobaron el cuestionario, destacándose por su alta eficacia en la enseñanza fueron: El docente 1, Licenciado en Educación Básica primaria, que imparte la materia de español y literatura en los grados 4 y 5 y la docente 2. Licenciada en Educación Básica primaria con énfasis en educación artística, directora de curso del grado 501, quien imparte las materias de Español y educación artística, de los grados 6 y 6 en la institución.

#### ***4.3.2 Categorías***

En este apartado encontraremos las categorías y subcategorías seleccionadas de acuerdo con la información recabada junto con su respectivo análisis.

Así mismo las guías de observación, permitieron evidenciar prácticas innovadoras en el mismo contexto de las didácticas durante las clases por lo que en el proceso de división de unidades de significado se pueden establecer algunas subcategorías a las categorías generales.

*Tabla 1.* Categorías y subcategorías (Datos recabados por el autor)

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
Contexto escolar	Uso de competencias
Perfil de los estudiantes	Motivación orientada hacia la convivencia Desarrollo de habilidades comunicativas Modos de participación y reflexión. Atención orientada hacia los contenidos impartidos. Disposición y motivación orientada hacia el aprendizaje
Proceso de didáctica en resolución de Problemas	Uso de material didáctico Desarrollo de pensamiento divergente desde el diálogo Estrategias académicas para resolver problemas. Uso de lenguaje cotidiano para mejorar la comprensión.
Evaluación de Aprendizajes	Dialogo como estrategia de evaluación Tiempos estimados para realización de evaluaciones Ejercicios prácticos como medio de evaluación. Procedimientos de medición del aprendizaje.

Cabe aclarar que en el contexto del análisis de algunas subcategorías es implícito el desarrollo argumentativo sobre las mismas, el cual orienta el trabajo conceptual que deviene de la estructuración de dichas subcategorías.

#### ***4.3.2.1 Contexto escolar***

El contexto escolar es definido por los docentes por medio de las entrevistas realizadas en respuesta a las preguntas 4 y 6. (Ver tabla No. 2)

Tabla 2. Preguntas y respuestas No. 4 y 6. Entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
¿En qué modelo educativo trabajan actualmente?, en su escuela ¿trabajan en el modelo por competencias relacionado con el contexto social o en algún otro?	<b>Docente 1:</b> Trabajo por competencias y humanistas ya que conlleva a ser mejores personas en una sociedad que esta tan acosada y llena de actos violentos, hay que ponerle otra cara.  <b>Docente 2:</b> Humanista
¿Cómo calificaría usted la condición familiar y social de sus estudiantes?	<b>Docente 1:</b> Haber... en esta comunidad básicamente son familias disfuncionales, unos viven con familiares distintos a su papá y su mamá, otros si viven con ellos pero no los ven porque trabaja, en fin son diferentes circunstancias las que los acompañan.  <b>Docente 2:</b> Familias desestructuradas

Retomando el problema inicial que ha orientado la investigación, el cual parte de identificar en qué medida algunos docentes son reconocidos por su alta eficacia en la enseñanza de la resolución de problemas es de resaltar que los datos presentados, obtenidos de las respuestas a las preguntas 4 y 6 reflejan la manera en que los docentes seleccionados perciben una problemática social que requiere con urgencia de modelos pedagógicos tendientes al uso de competencias como base para la formación integral que les permitan a sus estudiantes comprender el entorno y así ofrecer soluciones que atiendan a generar conocimientos pertinentes a la solución de problemáticas apremiantes que desmejoran su calidad de vida y su contexto escolar.

### ***Uso de competencias para mejorar niveles de lectura***

El uso de competencias en la institución se presenta como una subcategoría atendiendo a que la pregunta 3 de la entrevista nos orienta específicamente a la búsqueda de mejorar los niveles de lectura de los niños de quinto grado de acuerdo con las materias que dictan los docentes. (Ver tabla No. 3)



Tabla 3 Pregunta y respuestas No. 3. Entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
¿Qué intenciones educativas persigue su materia en este nivel educativo?	<b>Docente 1:</b> Bueno pues lo principal es: Mejorar la habilidad lectora y producción escrita de los estudiantes, además como también estoy con educación artística generar una opción de comunicación y de un medio de expresión por medio del arte, ya que ellos expresan muchas cosas, muchos sentimientos por medio de lo que crea o dibujan.  <b>Docente 2:</b> Afianzamiento de la escala de valores

De acuerdo con las respuestas dadas por los docentes, se puede evidenciar que en especial es el docente 1 quien tiene como objetivo de la materia contemplar la posibilidad de mejorar los niveles de lectura de los niños de quinto grado, en tanto generar espacios en los que los estudiantes vean dicha lectura no sólo como un proceso de decodificación del código escrito sino como un proceso capaz de establecer una conexión entre el lenguaje como el sistema por excelencia a través del cual nos comunicamos y desarrollamos habilidades comunicativas.

Por otra parte se puede establecer que el docente 2, más allá de orientar los objetivos de su materia al desarrollo de un saber específico busca relacionarlo con el contexto escolar en general, lo cual no implica que obvie el papel de la lectura sino que al contrario lo puede entender como parte del proceso de aprendizaje en el que se afianzan valores.

### ***Motivación orientada hacia la convivencia***

La motivación se define en este caso como una subcategoría del contexto escolar, en tanto la pregunta 9 de la entrevista, refiere la importancia que dan los

docentes a la enseñanza por medio de la resolución de problemas, como un medio para mejorar la convivencia en la institución. (Ver tabla No. 4)

*Tabla 4* Pregunta y respuestas No. 9. Entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
Al responder al instrumento sobre maestros que se destacan en la enseñanza de resolución de problemas usted salió bastante bien evaluado.	<b>Docente 1:</b> Para mejorar la convivencia dentro y fuera del aula. <b>Docente 2:</b> Si, es fundamental para respetar y saber convivir con los demás dentro y fuera de la institución

De acuerdo con las respuestas presentadas por los dos docentes es posible estipular que ellos se sienten motivados al uso de la estrategia de resolución de problemas dentro de sus aulas, ya que, ésta hace de la convivencia un valor propio de los estudiantes que en sí mismo conlleva al respeto de los demás y de sí mismos cuando están en capacidad de solucionar un problema no sólo de forma teórica sino práctica.

#### **4.3.2.2 Perfil de los estudiantes**

Los resultados obtenidos en cuanto a la definición del perfil de los estudiantes se evidencia en general sobre las respuestas emitidas por los docentes en las preguntas 7 y 8 de la entrevista.

Tabla 5 Preguntas y respuestas No. 7 y 8. Entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

Preguntas	Respuestas
¿Cómo a sus estudiantes describiría en general?	<p><b>Docente 1:</b> Niños muy dispersos con poca tolerancia a la frustración, desatentos de actividades escolares en general, buscadores de amor en muchos casos, inteligentes pero que no exploran o les da miedo explorar lo que les gusta, en ocasiones con miedos.</p> <p><b>Docente 2:</b> Atentos, alegres, con baja responsabilidad.</p>
¿Considera que tienen disposición y motivación para aprender la disciplina que usted enseña?	<p><b>Docente 1:</b> Algunas veces, porque algunos les gusta y otros no, algunos lo ven como algo impuesto y no como algo que es necesario para sus vidas, para mejorar sus vidas. Algunos solo piensan escribir y leer y ya porque muchas veces sus padres les dicen que es lo importante y con eso ya se defienden en la vida. Entonces algunos no le ponen el interés que se necesita.</p> <p><b>Docente 2:</b> Si, aceptan con facilidad y muestran gusto.</p>

En relación con las dos preguntas que hacen referencia al modo en que los docentes perciben el perfil de sus estudiantes se explica en primer lugar que ambos docentes coinciden en afirmar que éstos no ven en los procesos educativos un mecanismo óptimo para captar su atención.

En cuanto a la segunda pregunta se puede inferir que los estudiantes ponen relevancia en los contenidos que les imparten los docentes seleccionados; en tanto, les gustan los contenidos porque tienen alguna relación taxativa con sus modos de vida o con sus intereses; sin embargo que también en algunos casos son dispersos, caso particular de la docente 1, quien en busca de enseñar a leer no logra que este ejercicio sea de valor estudiantil para los estudiantes, sino que ellos lo hacen como una obligación.

Así la cuestión, el perfil de los estudiantes conlleva a la necesidad de la resolución de problemas como una estrategia que posibilite la atención de los estudiantes hacia los contenidos que se les enseñan.

### *Modos de participación y reflexión*

En busca de validar y contrastar la información con respecto a la subcategoría de modos de participación en términos del perfil de los estudiantes se atiende a la presentación de los datos obtenidos de las guías de observación. (Ver tabla No. 6)

*Tabla 6* Conductas observadas y comentarios. Guías de observación (Datos recabados por el autor)

<b>Conductas observadas</b>	<b>Comentarios</b>		
Las ideas generadas por los estudiantes son comentadas en cuenta para enfocarse en el proceso de inicio de la resolución del problema	<b>Observación 1</b>	<b>Observación 2</b>	<b>Observación 3</b>
	<i>Docente 1:</i> Todos están en torno a grupos, compartiendo sus ideas con sus compañeros.  <i>Docente 2:</i> Todas las opiniones de los estudiantes un “encadenamiento” todo va hilando.	<i>Docente 1:</i> Se genera por medio de debate.  <i>Docente 2:</i> Siempre va retroalimentando el trabajo durante la clase.	<i>Docente 1:</i> Todos los estudiantes opinan del tema.  <i>Docente 2:</i> Si se toman en cuenta y hay interés y participación conjunta.

En este sentido es consecuente el desarrollo de clases, teniendo en cuenta la resolución de problemas por parte de los docentes, atendiendo a la reflexión sobre la desatención de los estudiantes, descrito en su perfil, frente a algunos de los contenidos que se les presentan en el área de español y en el área de ética, ya que de acuerdo con las observaciones el docente 1 apela al uso del trabajo en grupo, el debate y la participación, características propias de la resolución de problemas como el razonamiento analógico y la lluvia de ideas, en la que son válidas todas las respuesta para llegar a la solución de una pregunta. El docente 2, por su parte al encadenar las opiniones que se generan en clase, al llevar a cabo procesos de retroalimentación de lo aprendido y finalmente a buscar la participación conjunta, prueba la puesta en marcha de la resolución de problemas, que como vimos en la teoría de expertos y novatos según

Gallardo (2012), lleva a la solución de problemas y actividades específicas para después centrarse en los problemas complejos y en situaciones reales para al final hablar de la toma de decisiones y pensamiento anticipado.

#### 4.3.2.3 Proceso de didáctica en resolución de problemas

Esta categoría se encuentra enmarcada en el proceso de indagación de la primera parte de la entrevista realizada a los docentes y constituye una orientación fundamental para responder a cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en la institución por su alta eficacia en la enseñanza de resolución. (Ver tabla No. 7)

Tabla 7 Preguntas y respuestas No. 11, 12, 13 y 14. Primera parte entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

Preguntas	Respuestas
¿Cómo les enseña a resolver problemas?,	<b>Docente 1:</b> Dialogo continuo creo que es la mejor herramienta que se les puede dar y que ellos pueden usar en el momento justo. Además también con el ejemplo, decirles mire que esto no es bueno se puede evitar, no caer esto o aquello, poner ejemplos de la vida diaria y real.
¿Los orienta en una sola forma o les permite explorar diferentes formas?	<b>Docente 2:</b> Con capacidad de escucha y justicia <b>Docente 1:</b> Diferentes formas, en este caso utilizo de pronto medios audiovisuales, orientación con un profesional especializado como es el orientador o psicólogo del colegio porque en ocasiones ellos también necesitan orientación, diferente a la de su familia o profesor.
¿Les enseña a resolver problemas con base en algunas estrategias específicas?, ¿cuáles?	<b>Docente 2:</b> Que aprendan de sus errores en la resolución y creo que también con el ejemplo de hechos que pasan en la vida diaria. <b>Docente 1:</b> Dialogo continuo y ejemplos de vida como lo dije en la pregunta anterior, los ejemplos de vida es el mejor espejo en el que ellos se pueden ver y no caer como se dice. <b>Docente 2:</b> Capacidad de escucha y respeto.
¿Me puede describir cómo inicia, desarrolla y termina un proceso de enseñanza de resolución de problemas?	<b>Docente 1:</b> El inicio desencadenando desde su inicio, proponiendo diversas estrategias de solución pero que no conlleven a agrandararlo o complicarlo más y a medida que se va desatando se va considerando como una enseñanza más para su vida escolar y personal, lo va a ver como algo que le sirve para ver otras opciones no solo el conflicto y la pelea y las discusiones son la salida a los problemas. <b>Docente 2:</b> Defiende conflicto y resolución con trabajo de campo en resolución

Partiendo del hecho que, la resolución de problemas le permite al estudiante relacionarse e interactuar no sólo con libros y demás materiales académicos sino con todo aquello que implica el vivir en sociedad y experimentar para generar creatividad y desarrollar de un modo adecuado su pensamiento divergente, como aquel que potencia la originalidad, la inventiva y la flexibilidad según Álvarez (2010). Es necesario advertir que los docentes seleccionados, demuestran desde el modo en que enseñan a resolver problemas, el uso de estrategias específicas y el proceso de desarrollo de actividades, que tienen alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas.

Desde esta perspectiva, el docente 1, al usar como herramientas didácticas en resolución de problemas, el diálogo, los ejemplos de vida, los medios audiovisuales y la ayuda de profesionales en otras áreas, permite comprender que la didáctica está más allá de las temáticas de libros especializados y que es posible articular diferentes estrategias para la enseñanza que conlleven a la solución de un problema que puede empezar con una lectura o con un debate pero que lleva a la transformación de la realidad social de sus estudiantes.

En consonancia con lo anterior el docente 2, al apelar al escucha, a la justicia, al respeto a los errores y a la solución de conflictos, potencia la creatividad y el pensamiento divergente, logrando así constituir una didáctica apropiada para que los estudiantes puedan vivir en sociedad, resolver problemas, más allá del aula, más allá de los hogares y más allá de los espacios de trabajo, los cuales en un futuro tendrán que enfrentar sus estudiantes tomando decisiones pertinentes y reflexivas.

### *Uso de material didáctico*

El uso de material didáctico se expone como una subcategoría que deviene del proceso de didáctica en resolución de problemas en tanto dichos materiales operan como una extensión a las estrategias de la solución de problemas. (Ver tabla No. 8)

*Tabla 8* Preguntas y respuestas No. 7 y 8. Entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
¿Prepara algún material didáctico para enseñar a resolver problemas?	<p><b>Docente 1:</b> Historias, cuentos, fabulas y ejemplos de vida, de pronto también por medio de videos educativos, charlas de orientación, entre otras.</p> <p><b>Docente 2:</b> Talleres de reflexión y dialogo con los estudiantes no solo en dirección de curso sino incluso en los descansos, cuando ellos le confían a uno un problema, en diálogo permanente con ellos.</p>

De acuerdo con las respuestas de los docentes el material didáctico usado, hace referencia en especial a actividades inter-clase que en medio de parecer habituales como los talleres o las lecturas de historias, cuentos, fábulas, etc. organizan operaciones de resolución de problemas, puesto que buscan el reconocimiento intencional, consciente, explícito y analítico, de lo cual dieron cuenta diferentes teóricos como J. Brunner y Lev Vygotsky entre otros, en el contexto del desarrollo de procesos de pensamiento relacionados con el lenguaje. (Ver tabla No. 9)

Tabla 9 Conductas observadas y comentarios. Guías de observación (Datos recabados por el autor)

Conductas observadas	Comentarios		
	Observación 1	Observación 2	Observación 3
Ilustra uno o varios procesos de resolución de problemas durante la clase con apoyo de material didáctico.	<p><b>Docente 1:</b> Si existe material de apoyo</p> <p><b>Docente 2:</b> Sí el ensayo - error</p>	<p><b>Docente 1:</b> La docente y los niños siguen el proceso desde temas anteriores.</p> <p><b>Docente 2:</b> El material es escaso pero si usa guías y libros.</p>	<p><b>Docente 1:</b> El material es el que ellos mismos construyen.</p> <p><b>Docente 2:</b> En esta ocasión el docente quiere que ellos mismos ejerzan el proceso.</p>

Podemos resaltar en este sentido como medio de validar la información, el hecho que durante las observaciones, los docentes promuevan la construcción por parte de los estudiantes de sus propios materiales didácticos, a través de un antecedente como puede ser una fábula para enseguida integrarlos al proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Uso de lenguaje cotidiano para mejorar la comprensión.*

Otro elemento fundamental en el proceso de enseñanza en resolución de problemas llevado a cabo por los docentes en el marco de la categoría de las didácticas es la subcategoría del uso del lenguaje cotidiano para mejorar la comprensión. (Ver tabla No. 10)

Tabla 10 Pregunta y respuestas No. 16. Primera parte entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

Preguntas	Respuestas
¿Es el lenguaje importante durante la explicación de cómo enseñar a resolver problemas?, ¿Qué tipo de lenguaje utiliza?	<p><b>Docente 1:</b> Lenguaje claro, breve y muy sutil. No gritos ni reproches porque los reproches es no avanzar.</p> <p><b>Docente 2:</b> Normal pero basado en el respeto.</p>



De acuerdo con las respuestas de los docentes se infiere el hecho que ambos buscan usar un lenguaje claro, que propenda por la comprensión concreta del problema que se les plantea, para alcanzar así el desarrollo contextualizado de competencias en sus estudiantes.

#### 4.3.2.4 Evaluación de Aprendizajes

Teniendo en cuenta, que poder determinar la alta eficacia de los docentes en el contexto de la enseñanza en la resolución de problemas implica un ejercicio de evaluación pertinente, la presente categoría se basa en el segundo eje de las entrevistas, particularmente en las preguntas 4, 7 y 8.

*Tabla 11* Preguntas y respuestas No. 4, 7 y 8. Segunda parte entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
¿Cada cuánto evalúa el aprendizaje en cuanto a resolución de problemas se refiere?	<p><b>Docente 1:</b> Semanal o mejor yo diría que a diario porque en las aulas siempre se presentan conflictos por pequeñas que sean o en las direcciones de grupo ya que contamos con este espacio.</p> <p><b>Docente 2:</b> Siempre, es constante.</p>
Cuando ya tiene los resultados de la evaluación, ¿qué hace con ellos?, ¿para qué fines los utiliza?, ¿los resultados le sirven para dar retroalimentación a los estudiantes?	<p><b>Docente 1:</b> En el proyecto de concepción ciudadana y ética y valores. Puesto que los estudiantes tienen una participación que por medio de ésta ellos mismos ponen los ejemplos de ciertas situaciones que se presentan y la forma como han sido solucionadas. Ellos mismos se dan cuenta de lo que ocurre y como ayudan a esos hechos.</p> <p><b>Docente 2:</b> Se reevalúan procesos, acciones pedagógicas para mejorar los resultados o prácticas y para diagnosticar y analizar circunstancias.</p>
¿Qué resultados trae la constante evaluación del aprendizaje en materia de resolución de problemas?, ¿resulta una buena estrategia o no necesariamente?, ¿le permite tomar ciertas decisiones o no?, ¿por qué?	<p><b>Docente 1:</b> Claro, ya que los estudiantes sin darse cuenta están entrando en un proceso donde están madurando en la toma de decisiones y que coadyuvan a sus compañeros de una u otra forma a no generar más conflictos por medio de las estrategias que ellos mismo construyen e imparten</p> <p><b>Docente 2:</b> La constante evaluación del aprendizaje</p>

se realiza para que el estudiante se apropie del aprendizaje y tome hábitos de estudio desde el comienzo. Si le permite tomar nuevas decisiones porque en cada evaluación va determinando nuevas estrategias de solución a sus problemas dando resultados acertados

---

Retomando el concepto de evaluación de la UNESCO en su módulo 7, en el que se hace referencia a que ésta constituye “el esfuerzo de renovación conceptual y práctica que la pedagogía está realizando; el cual en torno a la idea de evaluación se relaciona con autoevaluación, con evaluaciones en colaboración, con evaluación formativa y, fundamentalmente con la instalación de una “cultura de la evaluación”. Se puede detallar que los docentes entrevistados han precisado un proceso de evaluación teniendo en cuenta factores como los tiempos adecuados para realizar la evaluación, los fines de dicha evaluación y las estrategias para ponerla en práctica, así como el modo en que ésta debe contribuir al proceso de enseñanza, no como una herramienta que cuantifica el saber sino como una llave que abre espacios de construcción y reflexión sobre el conocimiento y sobre el impacto que los estudiantes tienen en la sociedad.

#### *Diálogo como estrategia de evaluación*

El diálogo al ser una base fundamental de la resolución de problemas en pro de la construcción del conocimiento y del hecho de involucrar a los estudiantes con los contenidos y saberes que aprenden, se presenta aquí como una subcategoría, ya que es una herramienta usada por los docentes reconocidos en la institución por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas. Por tanto se retoman las respuestas a la pregunta 8 de la segunda parte de la entrevista, para evidenciar esta práctica. (Ver tabla. No. 12)

Tabla 12 Pregunta y respuestas 8. Segunda parte entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
¿Cuál es el procedimiento cotidiano que utiliza para medir el aprendizaje de los estudiantes? en cuanto a resolución de problemas?	<p><b>Docente 1:</b> Dialogo continuo, autoevaluación en grupo e individuales.</p> <p><b>Docente 2:</b> Procedimientos, preconceptos, análisis de la situación, posibles soluciones, dialogo, reconocimiento y consecuencias de los factores que condujeron a la acción.</p>

El dialogo opera aquí de acuerdo con el docente 1 y 2, como un mecanismo de reflexión y consolidación del aprendizaje, a través de la autoevaluación para generar una conciencia personal en los estudiantes de la pertinencia de aprender; debido a que según vimos anteriormente, es a través del reconocimiento en qué estamos fallando que podemos generar criterios para mejorar en todos los aspectos de la vida, ya sea en el ámbito, social, cultural, educativo, económico, político, etc.

#### *Ejercicios prácticos como medio de evaluación*

En última instancia encontramos la subcategoría de ejercicios prácticos como medio de evaluación, pues no podemos olvidar que en el marco de la enseñanza en la resolución de problemas existen otros estilos de llevar a cabo una evaluación cualitativa del aprendizaje, según lo planteado por de Dochy (2002) en la medida en que el estudiante puede contar con “una colección cuidadosa que reúne sus trabajos y cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso, o sus logros en determinadas áreas” (Dochy, 2002, p. 20).

Es así que según lo planteado en la pregunta 5 de la segunda parte de la entrevista sobre los mecanismos para conducir procesos de verificación de aprendizaje se resalta el papel que juegan los trabajos realizados por estudiantes. (Ver tabla No. 13)

*Tabla 13* Pregunta y respuestas No. 5. Segunda parte entrevista semiestructurada (Datos recabados por el autor)

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>
¿Qué instrumentos o mecanismos son los ideales para conducir estos procesos de verificación del aprendizaje?	<p><b>Docente 1:</b> Guías, talleres, charlas de orientación, videos educativos con ejemplos claros</p> <p><b>Docente 2:</b> Videos, talleres, expresión artística. Pienso también que con experiencias vivenciales es decir que ellos se den cuenta por ejemplo que dialogando se llegan a acuerdos y no por medio de la violencia o los golpes.</p>

En este sentido el docente 1 tiene como medio de evaluación el uso de los trabajos, sin embargo el docente 2 parece hacer un ejercicio de retroalimentación constante; lo cual podemos contrastar con los datos obtenidos en las guías de observación en las que se hace énfasis en la exhortación a la ejecución de ejercicios. (Ver tabla No. 14)

*Tabla 14* Conductas observadas y comentarios. Guías de observación (Datos recabados por el autor)

<b>Conductas observadas</b>	<b>Comentarios</b>		
	<b>Observación 1</b>	<b>Observación 2</b>	<b>Observación 3</b>
Exhorta a la ejecución de ejercicios tipo relacionados con el proceso de resolución de la situación problemática en todo momento.	<p><b>Docente 1:</b> Siempre</p> <p><b>Docente 2:</b> Sí</p>	<p><b>Docente 1:</b> Propone que realicen o expongan diversas formas de solución.</p> <p><b>Docente 2:</b> Conlleva a que los estudiantes hagan, transformen y construyan diversas formas de solución.</p>	<p><b>Docente 1:</b> Por medio de la construcción y la participación.</p> <p><b>Docente 2:</b> Sí</p>

De este modo se puede sintetizar la información sobre los ejercicios como un modo de evaluación que lleva a la resolución de problemas contribuyendo a los procedimientos de enseñanza de los estudiantes de manera integral, en tanto mejorar, procesos de pensamiento, relacionados con el razonamiento, el análisis y las síntesis, del mismo modo que mejora procesos de interacción social, gracias, a que el estudiante reconocerá que está fallando en algo y aprenderá a tomar decisiones adecuadas para mejorar continuamente.

#### **4.4 Análisis de datos**

Conforme a los resultados presentados se explicita el ejercicio de análisis de los datos en pro de exponer de manera detallada el procedimiento de codificación, categorización y clasificación realizado, con el fin de brindar una comprensión en profundidad del fenómeno estudiado.

Así se puntualiza en que las categorías se establecieron en relación con la estructuración de la entrevista realizada a los docentes seleccionados y de sus dos ejes específicos cuyo objetivo era evidenciar en la primera parte, el contexto escolar, el perfil de los estudiantes y didáctica; y en la segunda parte la evaluación del aprendizaje. Así, se procedió a la separación de las unidades de contenido, para cada una de acuerdo a criterios, espaciales, temporales, temáticos, conversacionales y sociales para su respectiva codificación y clasificación de modo deductivo, según lo planteado por, Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres (2005); ya que, “las categorías están establecidas *a priori*, siendo función del investigador adaptar cada unidad a una categoría ya existente” (p. 141)

Por otra parte se tomaron las guías de observación realizadas en las tres primeras semanas de noviembre de 2012 durante 3 sesiones de clase del docente Víctor

Castañeda y tres sesiones de clase de la profesora Andrea Gómez, como un medio de validar la información obtenida en las entrevistas, haciendo un enlace de clasificación orientado a la subcategorización, de tal manera el primer eje de la guía de observación que responde a la pregunta sobre la introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver está asociado a las categorías de contexto escolar y de perfil de los estudiantes.

Por su parte el segundo y el tercer eje de las guías de observación, desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema y apoyo con procesos didácticos y de evaluación del aprendizaje estratégico en solución de problemas, están asociados a la categoría de proceso de didáctica en resolución de problemas y finalmente el eje que responde al refuerzo de la comprensión del proceso de solución de problemas está asociado con la categoría de evaluación de aprendizajes.

Acorde a lo anterior se presentan los resultados de acuerdo a cada categoría y sus respectivas subcategorías, posteriormente se erige el proceso de teorización y contrastación de modo conjunto, ya que la una no subordina a la otra sino al contrario, se complementa con el fin de darle profundidad a la respuesta a la pregunta de investigación.

Por tanto en este proceso se evidencia la relación intrínseca que existe entre los datos recabados en el trabajo de campo en consonancia con toda la teoría que sostiene la pregunta de investigación empezando con el planteamiento del problema en el que se explica la necesidad de usar nuevas estrategias para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y continuando con la teoría sobre los niveles de aprendizaje de la lectura a través de la resolución de problemas como una estrategia didáctica y pedagógica aplicable no sólo a materias como español sino a otras materias, como es el caso de

ética y valores, materia que imparte uno de los docentes seleccionados para la investigación.

Al final sólo queda decir que este proceso de análisis, conlleva al reconocimiento de los participantes como sujetos con valores específicos inmersos en un contexto escolar, cuyo estudio depende no sólo de una observación externa y de un problema general, sino de un compromiso con la realidad que circunda la institución que a lo largo de su historia ha instaurado un perfil de estudiantes, unas prácticas pedagógicas y didácticas, que no en todos los casos atienden a la solución de problemas.

Y que finalmente comprenden unos modos de evaluación que difieren en parte de la utilización de la teoría de resolución de problemas pero que está en proceso de construcción por parte de algunos docentes, que como los seleccionados por las características de su quehacer tienen como propósito promover la enseñanza en resolución de problemas como una solución a los vacíos de aprendizaje que aquejan a los estudiantes en pleno auge de la sociedad del conocimiento.

Así se abre camino a la extracción de conclusiones en busca de terminar de responder a una pregunta cómo lo es ¿cuáles son las características de los docentes que pueden ser reconocidos en una institución por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas? Y así brindar herramientas necesarias para que estas estrategias basadas en competencias se articulen cada vez más con la labor docente.

## Capítulo 5

### Conclusiones

La pregunta específica que ha orientado todo el desarrollo teórico y práctico de esta investigación, hace referencia al perfil idóneo de un docente que puede ser reconocido en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas. Al respecto, el presente capítulo referido a las conclusiones busca responder diferentes preguntas acerca de los resultados obtenidos del trabajo de investigación, de los cuales se pueden extraer hallazgos pertinentes, en el contexto de formación de docentes, de sus perfiles y de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje de resolución de problemas.

Para efectos de la obtención de dichos hallazgos, se parte de la premisa que la pregunta de investigación más que ser sólo el principio orientador, es la base para el desarrollo de nuevos conocimientos acerca de las metodologías pedagógicas que usan los docentes frente a los desafíos de enseñanza-aprendizaje que presenta la actual sociedad del conocimiento en la que, es necesario el uso de nuevas estrategias educativas bajo el uso de diferentes competencias.

De esta manera, se presentan a continuación los principales hallazgos de la investigación y además se promueve el desarrollo de ideas nuevas a partir de dichos hallazgos así como también se presentan las limitantes que afectaron al estudio, ya que, como pudimos evidenciar, todo ejercicio de investigación que aborde la metodología cualitativa puede presentar algunas limitaciones, en tanto poder abstraer la realidad de los docentes quienes en ocasiones sin saberlo ponen en práctica sus saberes en contexto y resuelven problemas.



En este sentido los docentes están en capacidad de reflexionar sobre las problemáticas de su entorno y establecer los medios necesarios para mejorar la educación y la formación de sus estudiantes enseñándoles a resolver problemas.

En este sentido el presente capítulo, tiene como principio fundamental hacer un recorrido general sobre todo el trabajo de investigación para evidenciar la importancia que tiene la competencia de resolver problemas y así mismo la relevancia que dan los docentes reconocidos en su institución por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas, al uso de dicha estrategia para la promoción de competencias que realmente le brinden a los estudiantes la posibilidad de enfrentar, conocer y comprender el entorno social en el que viven y la necesidad de mejorarlo.

### **5.1 Resumen de hallazgos**

El desarrollo de la investigación permitió evidenciar que no todos los docentes conocen que son las competencias, y mucho menos son calificados para enseñar bajo modelos pedagógicos que atiendan a la nueva sociedad del conocimiento; en la medida en que, carecen de las herramientas teóricas y prácticas como la resolución de problemas, requeridas para desarrollar nuevos modos de enseñar.

Así una pregunta de investigación a formular es ¿En qué medida son pertinentes los métodos que usamos para enseñar en la actual sociedad del conocimiento? pregunta que debe nacer de la autorreflexión sobre lo que, como docentes estamos enseñando y sobre la pertinencia de dichos saberes en un contexto que exige más que de la memorización, de la apropiación de saberes que posibiliten al estudiante del siglo XXI aprender a ser y hacer. Ejercicio con el cual realmente se podría garantizar a futuro una educación que propenda más por la comprensión del mundo y del entorno que una educación de guardería que opera especialmente como una institución de control,

olvidando su papel en la sociedad para el fomento y desarrollo de ésta misma a nivel cultural, social, político y económico.

Ahora bien, otro hallazgo importante sobre el desarrollo general de la investigación y referido especialmente a la teoría que sostiene la resolución de problemas sobre la cual pudimos observar que maneja diferentes didácticas y métodos de evaluación, es qué, como docentes la aplicamos partiendo de iniciativas propias por mejorar la enseñanza que impartimos, por tal razón se puede afirmar que no sólo se desconocen en general sus fundamentos, sino que tampoco existe una iniciativa particular por enterarse, por consultar y por comprometerse con otras formas de enseñar, más allá de las que aprendimos en las licenciaturas que cursamos.

Por esta razón, una pregunta de vital importancia, que lleve a continuar aprendiendo sobre la resolución de problemas como una estrategia de enseñanza-aprendizaje necesaria a la sociedad del conocimiento es ¿Cuáles deben ser los principios académicos para la formación de docentes, en la medida en que carecen de iniciativa por mantenerse actualizados y a la vanguardia de los cambios de la sociedad en la que viven y para la que enseñan? Dicha pregunta parte de que los docentes puedan generar una reflexión profunda sobre el quehacer docente y sobre los objetivos que deben lograr con los contenidos que enseñan en las diferentes materias; ya que como pudimos ver, en medio de que el análisis en esta investigación se realiza enfocada a los procesos de lectura, la resolución de problemas se puede aplicar en todos los ámbitos académicos de cualquier comunidad educativa.

En este sentido, lograr que los docentes de hoy como del mañana se preocupen por mejorar su ejercicio profesional a través de la resolución de problemas sobre sus bases didácticas y de evaluación es una exigencia de la sociedad en la que vivimos;

porque sin olvidar los resultados obtenidos, es de rescatar que son sólo dos docentes de los 10 encuestados, los que cumplían con un perfil idóneo en el uso de esta estrategia pedagógica, lo que implica que los demás docentes se encuentran de algún modo desactualizados frente a los desarrollos y las investigaciones a nivel pedagógico que se adelantan en todo el mundo. Investigaciones que tienen el fin de mejorar la educación y convertirla en el eje de desarrollo social tan necesario a la situación de crisis que vivimos actualmente, por la incapacidad que tenemos para comprender la dimensión del quehacer docente para educar a la sociedad para el progreso, la paz y el desarrollo.

## **5.2 Presentación del perfil**

El ejercicio de análisis realizado durante el proceso investigativo tenía la finalidad de evidenciar cuál era el perfil de los docentes reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas, desde el objetivo de reconocer cuáles eran las características de éstos docentes, para así establecer el modo en que opera su trabajo académico y pedagógico como parte esencial del desarrollo de procesos de lectura en niños de educación básica. Para lograr dichos objetivos se tuvieron en cuenta dos variables que respondían a:

- Identificar las características de los docentes en cuanto a las estrategias didácticas se refiere.
- Identificar las características de los docentes en cuanto a las prácticas de evaluación del aprendizaje se refiere.

De acuerdo con estos dos aspectos y después del proceso de recolección de datos a través de los cuestionarios, entrevistas y guías de observación; referido en la metodología y en la presentación de resultados se puede observar que la clasificación presenta un perfil docente que atiende a la aplicación de procesos de enseñanza-

aprendizaje basados en la resolución de problemas, desde el uso de didácticas y métodos de evaluación característicos de un modelo de enseñanza apoyado en el uso de competencias.

Desde esta perspectiva los principales hallazgos que podemos obtener de los resultados presentados y de la investigación con respecto a los docentes seleccionados por ser reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas, se presentan a través de su práctica docente, como de los principios académicos que los orientan a trabajar en pro de mejorar los niveles de lectura de sus estudiantes

En este caso el perfil idóneo que caracteriza el quehacer docente en el área de español, se refleja en el uso de la resolución de problemas para la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes. Conocimientos que aunque ellos en este momento no vean importantes, como es la lectura, se conviertan en parte de su cotidianidad.

Al respecto, en la siguiente figura se presentan las categorías y subcategorías sobre las que se caracterizó el trabajo docente, y se le da un margen de ponderación, que permite evidenciar que tan importante resulta aplicar didácticas y estrategias de evaluación a la hora de trabajar en torno a la resolución de problemas como un medio de mejorar los niveles de lectura en los estudiantes así como para mejorar otros aspectos referidos al buen desarrollo educativo.

Categorías	Subcategorías	Altamente importante	Importante	Medianamente importante	Sin importancia
<b>Contexto escolar</b>	Uso de competencias				
	Motivación orientada hacia la convivencia				
	Desarrollo de habilidades comunicativas				
<b>Perfil de los estudiantes</b>	Modos de participación y reflexión.				
	Atención orientada hacia los contenidos impartidos.				
	Disposición y motivación orientada hacia el aprendizaje				
<b>Proceso de didáctica en resolución de problemas</b>	Uso de material didáctico				
	Desarrollo de pensamiento divergente desde el diálogo				
	Estrategias académicas para resolver problemas.				
	Uso de lenguaje cotidiano para mejorar la comprensión.				
<b>Evaluación de Aprendizajes</b>	Dialogo como estrategia de evaluación				
	Tiempos estimados para realización de evaluaciones				
	Ejercicios prácticos como medio de evaluación.				
	Procedimientos de medición del aprendizaje.				

Figura 2. Margen de ponderación sobre la importancia del uso de didácticas y de evaluación en resolución de problemas que caracteriza el perfil docente.

De acuerdo con la figura presentada, es posible subrayar como hallazgo principal, que el perfil del docente que se destaca por su alta eficacia en resolución de problemas, conlleva a que éste, antes de preocuparse en exclusiva por los contenidos que debe enseñar, debe preocuparse por el contexto escolar en el que se encuentra y por el perfil de los estudiantes que tiene bajo su tutoría; ya que, como síntesis de los resultados, es característica la importancia que ambos docentes dan a la motivación para la convivencia, el desarrollo de habilidades comunicativas y el potenciación de modos de participación y reflexión, que les permitan a dichos estudiantes apropiarse del contexto escolar y desde ahí mismo resolver problemas que acrecienten su aprendizaje cotidiano y posteriormente académico.

Otro hallazgo a resaltar con respecto al perfil de los docentes, es que en medio de que los materiales didácticos para desarrollar su enseñanza para la resolución de problemas en el contexto de la lectura, sean importantes, no tienen prioridad (Lo que no implica que no tengan importancia sino que no son inherentes al desarrollo de la materia). Lo anterior llevaría a decir que los materiales didácticos tienen una importancia relativa en relación con la resolución de problemas, en la medida en que, durante el desarrollo de las clases de los docentes prevalece especialmente el diálogo como una estrategia, antes que el uso de algún material didáctico que pueda demostrar de una manera más práctica el problema, implicando esto que se obvia el papel del material didáctico olvidando así la riqueza que puede contener para desarrollar de una manera más didáctica el ejercicio académico.

En otro sentido, la disposición orientada hacia los contenidos que se imparten, así como la motivación hacia la materia como tal, parecen tampoco tener la relevancia necesaria para los docentes para enseñar a resolver problemas, en la medida en que, éstos en el desarrollo de las entrevistas no hacen referencia particular sobre algún

contenido o sobre alguna temática, que correspondiera como tal al aprendizaje de contenidos propios de los saberes que están en el currículo y que deben adquirir.

Desde esta perspectiva, una pregunta que debemos empezar a abordar, es, ¿qué tanto aplicar estrategias pedagógicas de algún orden o modelo, hace olvidar la esencia de la educación?; ya que no se trata sólo de que hablemos sobre competencias de resolver problemas como un saber hacer, sino que también debemos hablar del referente teórico que sostiene el saber de la humanidad para que en nuestro desarrollo social, económico, político, etc. estemos en capacidad de tener una conciencia crítica de lo que ocurre y podamos tomar la distancia necesaria para razonar, pensar y decidir.

En este caso, sin duda, los docentes en las didácticas para resolver problemas, deben estar en posibilidad de seleccionar los materiales pertinentes para el desarrollo de los contenidos propios de cada materia, pero como vimos anteriormente, estas didácticas no pueden reducirse especialmente al uso del diálogo y de los diferentes modelos de evaluación; en tanto, también se requiere en la sociedad del conocimiento de apropiarnos de las nuevas tecnologías de la información, las cuales pueden constituirse como materiales idóneos para mejorar los niveles de lectura, y no resulta nada positivo considerar que la resolución de problemas se reduce a la resolución de conflictos, pues en modo alguno son lo mismo.

### **5.3 Formulación de recomendaciones**

Frente al panorama presentado en el apartado anterior, en el cual se referencian las características del perfil de los docentes que se reconocen en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza de resolución de problemas, se puede deducir que la investigación puede aportar importantes hallazgos con respecto al uso e implementación de la estrategia de resolución de problemas para mejorar la educación

basada en competencias; pero al mismo tiempo ilustra sobre las debilidades de los docentes sobre la aplicación de dicha estrategia; ya que como vimos, es posible que no haya un conocimiento teórico sustentable por parte de los mismos, que les permita conocer la riqueza de los proyectos educativos basados en resolver problemas.

En consecuencia, una recomendación vital para posteriores investigaciones para conocer el trabajo docente frente a la resolución de problemas como una estrategia pedagógica, es que se debe promover el conocimiento teórico de dicha estrategia desde sus principios de funcionamiento, en pro de poder ponerla en práctica desde su riqueza a nivel didáctico para promover el autoaprendizaje, la autonomía y la toma de decisiones como partes sustanciales de la educación.

Por otra parte, se puede referir como recomendación que el sustento teórico que sostiene la estrategia de resolución de problemas en el contexto de la evaluación, sea explorado e investigado en diversos contextos escolares; ya que, ésta comprende la auto, la hetero y la coevaluación sobre principios de autorreflexión de acuerdo con Dochy (2002), que a futuro verdaderamente se pueden convertir en una herramienta para la vida del estudiante.

Así la cuestión, la recomendación principal que queda para el escenario educativo y la comunidad investigativa, es el de continuar trabajando en torno a la reflexión sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje como la única vía de estar a la vanguardia de los cambios de la sociedad que tanto exigen del reconocimiento de nuevas estrategias pedagógicas que contemplan a la educación como un todo capaz de cambiar y mejorar la calidad de vida de las comunidades educativas.



## Referencias

- Abeledo, C. (2003) *Investigación orientada a la solución de problemas: relevancia y desafíos para países en desarrollo*. Interciencia, octubre año/vol. 28, número 010 Asociación Interciencia Venezuela
- Aguirre Baztán, Á.M. (2009). *Etnografía: metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Recuperado de:  
<http://site.ebrary.com/lib/uvirtuaeducacionsp/docDetail.action?docID=1027228>  
6
- Aguirre de Ramírez, R. (2000) Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere: Revista venezolana de educación*. Vol. 4. No. 011
- Albentosa J. I. (Sf) *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*. Editorial centro de estudios de promoción de la lectura y literatura infantil (CEPLI), de la UCLM
- Alegría, J. (1985) Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, No. 29.
- Álvarez, E. (2010) *Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente*. Interac. Recuperado de:  
[http://www.interac.es/adjuntos/crea\\_pensa\\_diver.pdf](http://www.interac.es/adjuntos/crea_pensa_diver.pdf)
- Araneya, S. Domenech J. (2001) *La educación primaria: retos, dilemas y propuestas*. Editorial GRAO. Barcelona.
- Arias, M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Recuperado de:  
<http://www.uv.mx/mie/planestudios/documents/Triangulacionmetodologica.pdf>
- Arraga de Montiel, M. Añez de Bravo, A. (2003) *Aprendizaje, enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento*. *Encuentro Educativo*. Vol. 10. No. 1
- Barrera, S. (2007) *El desarrollo de competencias y los factores innovadores integrados en la formación docente inicial: una experiencia en Institutos Normales Superiores de Bolivia*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 5, N° 5.
- Berger, P. Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores. Buenos Aires, Argentina
- Bonilla, Elssy. (2000). *Más Allá del dilema de los métodos, La investigación en ciencias sociales*. Grupo editorial norma. Colombia.
- Castedo, M. (2007) Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*. Vol. 28, No. 2

- Castells, M. (2001). Internet y la sociedad en Red. *Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento*. Recuperado de: <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/106.pdf>
- Cátedra INCREA, de innovación, creatividad y Aprendizaje. (2012) *La importancia de las competencias transversales: cómo desarrollarlas en los Centros de Educación Secundaria*. Universidad Jaume I de Castellón
- Coalición ciudadana por la educación. (2010) *¿Qué pasa con la calidad de la educación en México? Diagnóstico y propuestas desde la sociedad civil*. Recuperado de: <http://porlaeducacion.com/archivos/educacion.pdf>
- Contreras, A. (2008) *La coetaneidad en el proceso de mediación y aprendizaje de la lectura. Acción pedagógica*. Editorial D- Universidad de los Andes. Venezuela.
- Dochy F. Segers M., Dierick, S. (2002). "Nuevas Vías de Aprendizaje y Enseñanza y sus Consecuencias: una Nueva Era de Evaluación". *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 2(2), 13-31
- Erazo Jiménez, M.S.(2011). *Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa*. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/uvirtualeducacionsp/docDetail.action?docID=10566085>
- Flavell, J. (2000) *El desarrollo cognitivo*. 3ra ED. Revisada. Editorial: visor Madrid.
- Font, R. A. (2004) *Las líneas maestras del aprendizaje por problemas*. Recuperado de: [http://www.ub.edu/mercanti/abp\\_ejes.pdf](http://www.ub.edu/mercanti/abp_ejes.pdf)
- Font, R. A. (2003). Una experiencia de autoevaluación y evaluación negociada en un contexto de aprendizaje basado en problemas (ABP). *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 3(2), 100-112
- Galeano, M. (2004) *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo de editorial Textos académicos Universidad EAFIT. Medellín, 2004.
- García, L. P. (2007) *Las competencias básicas ¿Un nuevo enfoque educativo?* Recuperado de: <http://www.joanteixido.org/doc/CB/nuevo-enfoque.pdf>
- Gallardo C. K. (2012) *Competencias transversales para una sociedad basada en el conocimiento*. En: Resolver problemas.
- Gardner H. (2012). *Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica*. Paidós. Barcelona. Recuperado de: [http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner\\_inteligencias.pdf](http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf)
- González F, A. (2004) *Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Síntesis. Recuperado de: [http://www.interac.es/adjuntos/crea\\_pensa\\_diver.pdf](http://www.interac.es/adjuntos/crea_pensa_diver.pdf)
- Instituto de estadística de la UNESCO. (2009) *Medición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación – manual del usuario*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Jaramillo A. A. (2009) *Detección de errores en el proceso metacognitivo de monitoreo de la comprensión lectora en niños*. Editorial Revista colombiana de psicología.
- Linuesa, M. (2008) *Enseñar a leer. Bases teóricas y propuestas prácticas*. Ediciones Pirámide. España.
- López C. M. (2010) Intervención educativa en un caso real de problemas de comprensión lectora. *Hekademos Revista educativa digital*. Año III. No. 6
- UNESCO. (2009) Instituto Internacional de Planteamiento de la educación. Módulo 7, *Resolución de problemas*. Buenos Aires.
- Maldonado, A. (2000). *Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el banco mundial*. Perfiles Educativos, numero 87. Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Maldonado, E. (2009). *El auto-aprendizaje y la educación a distancia de las lenguas extranjeras: Un proceso evolutivo*. Memorias del V foro de estudios en lenguas. Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Mayte B. F; Zúñiga, F. M; Fernández, G. J; Escribano, A. G; (coord.) (2010) *Programa de metodología didáctica para la mejora de la inteligencia emocional y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*. Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo. No. 20 (No 10 versión digital)
- Moron, C. (Sf) *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Editorial UCLM
- Muria, I; Díaz, D. (2008) Desarrollo de las habilidades del pensamiento en los diferentes niveles educativos. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*. Vol 11. No. 1. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Murillo, J. (2010) *Investigación etnográfica. Métodos de investigación educativa en Ed. Especial*. Tercera Edición. Recuperado de:  
[http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/I\\_Etnografica\\_Trabajo.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf)
- Neira C. M. (2000) Papel de la memoria operativa en el proceso lector de adquisición de la lectura y comprensión lectora. *Revista gallego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudios e investigación en psicología y educación*. Vol. 6.
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (Sf). *La educación como eje del desarrollo humano. En objetivos de desarrollo del milenio: Una mirada desde América latina y el Caribe*. Recuperado de:  
<http://www.cepal.org/publicaciones/xml/1/21541/capitulo3.pdf>
- Osorio M. M. (2011) *La lectura, diálogo que genera comunicación entre el lector y el autor*. Plumilla Educativa. No. 8.
- Papua, J. (2002) *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales...* Edit: Manual Moderno, fondo de cultura económica de México. México

- Parra, M. (2000) *Como Se Produce El Texto Escrito*. Ed Magisterio. Bogotá D.C.
- Pérez, Y. (2004) *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4° grado de educación básica de la U.E. "Tomas Rafael Gimenez" de Barquisimeto*. Proyecto de investigación. Universidad Bolivariana de Venezuela. Universidad Nacional Abierta.
- Pérez, R. (2007). Estrategias para la resolución de problemas, I.E.S. "Conde de Aranda" Alagon. Recuperado de: <http://www.unizar.es/ttm/2007-08/ESTRATEGIASI.pdf>
- Perrenaud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Ediciones Noreste. J. C. Sáez Editor. Santiago.
- Pozo, J. I. (2004) *La solución de problemas*. Editorial Santillana. Madrid.
- Pozo J.I (2004) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ediciones Morata. España.
- Pulido, J. (2008) *Competencias genéricas y transversales. Definición y tipos*. ICE de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <http://www.unizar.es/ice/images/stories/publicacionesICE/Col.%20Documentos%2008.pdf>
- Retrepo G.B. (2005) *Aprendizaje Basado en Problemas; Una Innovación didáctica para la Enseñanza Universitaria* Educación y Educadores. Vol. 8.
- Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres (2005). *Teoría y práctica del análisis de los datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad*. Revista internacional de ciencias sociales y humanidades, SOCIOTAM, Julio – Diciembre, año/vol. XV, número 002. Universidad Autónoma de Tamaulipas. Ciudad Victoria, México.
- Rojas, B. (2010) *Solución de problemas: una estrategia para la evaluación del pensamiento creativo Sapiens*. Revista Universitaria de Investigación, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 117-125 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *La investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid, España: Muralla.
- Tokuhama, T. (2010). *Comentarios sobre los desafíos de la educación en el siglo XXI de Juan Carlos Tedesco*. Universidad San Francisco de Quito. Recuperado de: [http://www.educacionparatodos.com/recursos/Desafios\\_de\\_la\\_educacion\\_basica\(Tracey\\_Tokuhama-Espinosa\).pdf](http://www.educacionparatodos.com/recursos/Desafios_de_la_educacion_basica(Tracey_Tokuhama-Espinosa).pdf)
- Salazar, M. (2011) *Postulados Teórico-prácticos de la entrevista en profundidad*. Universidad de Carabobo. Venezuela.

- Samper, C. (Sf) Sugerencias para el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/ted/articulos/ted05\\_04arti.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/ted/articulos/ted05_04arti.pdf)
- Solé, M. (2007) Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Electrónica "Actualidades investigativas en educación"* Vol. 7 No. 003. Universidad de Costa Rica.
- Vázquez, I. (2010) Aplicación de teorías constructivistas al uso de actividades cooperativas en la clase de ELE. RedELE. Revista electrónica de didáctica / Español lengua extranjera. No. 21
- Vigotsky, L. (1995) *Pensamiento y Lenguaje, teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Zubiría, S. J. (2006) *Las Competencias Argumentativas, La Visión Desde La Educación*, Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia.

## Apéndices

### Apéndice A Cartas de Consentimiento.

Forma de Consentimiento

**Enseñanza para la resolución de problemas**

Estimado profesor(a):

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando para saber más sobre la forma en que los maestros enseñan a resolver problemas en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mi como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución.

Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; y (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre tu percepción sobre quiénes de nuestra comunidad escolar reúnen mejor los atributos de maestros que enseñan a resolver problemas. Esto me permitirá conocer cuál es la percepción de los miembros del equipo docente sobre cierto perfil que estoy buscando para poder realizar un estudio relacionado con la didáctica y la evaluación de resolución de problemas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todas las preguntas que tu hayas respondido serán llevados a mi casa y guardados de manera segura. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en tu entorno laboral. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tú tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tú tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, yo te responderé gustosamente. En este último caso, copia mi número telefónico **Claudia Esperanza Castro Sierra cel 3162375418** o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova (0181)- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llames. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré.

Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que tú podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

<u>AUREA GOMEZ</u>	<u></u>	<u>Noviembre 16 /2012</u>
Nombre del participante	Firma	Fecha
<u>Claudia Esperanza Castro</u>	<u></u>	<u>Noviembre 16 /2012</u>

**Forma de Consentimiento**

**Enseñanza para la resolución de problemas**

Estimado profesor(a):

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando para saber más sobre la forma en que los maestros enseñan a resolver problemas en el aula. Yo soy alumno (a) de la Maestría en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Este estudio está siendo realizado por mí como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del ITESM y la asesoría de profesores de dicha institución.

Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; y (2) responder a un cuestionario que contiene preguntas sobre tu percepción sobre quiénes de nuestra comunidad escolar reúnen mejor los atributos de maestros que enseñan a resolver problemas. Esto me permitirá conocer cuál es la percepción de los miembros del equipo docente sobre cierto perfil que estoy buscando para poder realizar un estudio relacionado con la didáctica y la evaluación de resolución de problemas.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del ITESM tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todas las preguntas que tu hayas respondido serán llevados a mi casa y guardados de manera segura. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos que será analizada por mis asesores y por un servidor. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará en tu entorno laboral. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tú tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tú tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, yo te responderé gustosamente. En este último caso, copia mi número telefónico **Claudia Esperanza Castro Sierra cel 3162375418** o el de la titular de la investigación Dra. Katherina Gallardo Córdova (0181)- 83-58-2000 ext. 6496 para que nos llames. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré.

Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que tú podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

<u>Victor Castoreda</u>	<u>Victor Castoreda</u>	<u>6/11/2012</u>
Nombre del participante	Firma	Fecha
<u>Claudia Esperanza Castro</u>	<u>Claudia</u>	<u>6/11/2012</u>
Nombre del investigador	Firma	Fecha



## Apéndice B Selección de Perfil

Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Nombre de quien llena este instrumento
Integrado Soacha	Nov / 6 / 1.30pm	Director Castañeda

### Instrumento 001

#### Selección de un perfil a estudiar

La intención de este instrumento es llegar a seleccionar a dos docentes de la comunidad educativa donde laboras quien, por sus prácticas educativas, se destacan por **impulsar la enseñanza de resolución de problemas en el aula**. Un problema se define como un conjunto de hechos o circunstancias que dificultan la consecución de algún fin. Para fines de esta investigación, la definición aplica para cualquier disciplina.

Usted no necesariamente debe ser un maestro de matemáticas. Puede ser un maestro de cualquier disciplina donde se trabaje en la solución de problemas (por ejemplo de español, de informática, física, química, ética, etc.)

Se le solicita atentamente calificar una serie de características de su quehacer docente con base en la escala presentada a partir de lo que has reflexionado y/o se sabe sobre el propio trabajo docente que impulsan el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes. Califique las siguientes características con base en lo que pueda reflexionar sobre su labor docente. En caso de no contar con una opinión marque N/A (no aplica).

	Características de su quehacer docente	Escala					
		No aplica N/A	1 Casi nunca	2 Nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1	Cuando realiza la presentación de un problema lo hace de manera oral y/o escrita.						X
2	Adapta el lenguaje oral o escrito para presentar el problema en caso que el grupo de estudiantes por sus características así lo requiera.					X	
3	Cuida que el lenguaje oral o escrito favorezca el proceso de identificación del problema.						X
4	Cuando presenta el problema lo acompaña de representaciones gráficas (esquemas, figuras relacionadas, etc.).					X	
5	Permite que los estudiantes den forma a la situación problemática planteada y encuentren los puntos problemáticos con sus propias palabras.						X

		N/A	1 Casi nunca	2 nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
6	Una vez discutido el problema realiza un proceso planificado de razonamiento hacia la solución.						X
7	Plantea el uso de diferentes estrategias para realizar el razonamiento que llevará a la solución.						X
8	Alienta a los estudiantes a que encuentren la solución antes de dárselas.						X
9	Supervisa el uso de los recursos anteriores (texto, esquemas, figuras, estrategias, etc.) durante el proceso de resolución.					X	
10	Promueve a que se den respuestas diferentes antes de llegar a una respuesta correcta o a una mejor respuesta según sea el caso.						X
11	Plantea situaciones similares para resolverse con la misma estrategia.					X	<del>No</del>
12	Plantea situaciones similares para resolverse con diferentes estrategias.						X
13	Resuelve las dudas que se presentan al finalizar el proceso de solución valiéndose de los recursos para explicarlas.						X
14	Expresa las respuestas a las dudas de los estudiantes con respeto.						X
15	Emite más problemas de similar naturaleza cuando piensa que los estudiantes ya pueden realizar el proceso por sí mismos.						X
16	Recomienda a los estudiantes más práctica para automatizar o dominar ciertos procesos						X
	Total					16	60

Victor Castorena

Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Nombre de quien llena este instrumento
INTEGRADO DE SOACHA	NOVIEMBRE 6/2012	Andreg GOMEZ

### Instrumento 001

#### Selección de un perfil a estudiar

La intención de este instrumento es llegar a seleccionar a dos docentes de la comunidad educativa donde laboras quien, por sus prácticas educativas, se destacan por **impulsar la enseñanza de resolución de problemas en el aula**. Un problema se define como un conjunto de hechos o circunstancias que dificultan la consecución de algún fin. Para fines de esta investigación, la definición aplica para cualquier disciplina.

Usted no necesariamente debe ser un maestro de matemáticas. Puede ser un maestro de cualquier disciplina donde se trabaje en la solución de problemas (por ejemplo de español, de informática, física, química, ética, etc.)

Se le solicita atentamente calificar una serie de características de su quehacer docente con base en la escala presentada a partir de lo que has reflexionado y/o se sabe sobre el propio trabajo docente que impulsan el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes. Califique las siguientes características con base en lo que pueda reflexionar sobre su labor docente. En caso de no contar con una opinión marque N/A (no aplica).

	Características de su quehacer docente	No aplica N/A	Escala				
			1 Casi nunca	2 Nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1	Cuando realiza la presentación de un problema lo hace de manera oral y/o escrita.					X	
2	Adapta el lenguaje oral o escrito para presentar el problema en caso que el grupo de estudiantes por sus características así lo requiera.						X
3	Cuida que el lenguaje oral o escrito favorezca el proceso de identificación del problema.					X	
4	Cuando presenta el problema lo acompaña de representaciones gráficas (esquemas, figuras relacionadas, etc.).					X	
5	Permite que los estudiantes den forma a la situación problemática planteada y encuentren los puntos problemáticos con sus propias palabras.						X

6	Una vez discutido el problema realiza un proceso planificado de razonamiento hacia la solución.						X
7	Plantea el uso de diferentes estrategias para realizar el razonamiento que llevará a la solución.						X
8	Alienta a los estudiantes a que encuentren la solución antes de dárselas.						X
9	Supervisa el uso de los recursos anteriores (texto, esquemas, figuras, estrategias, etc.) durante el proceso de resolución.						X
10	Promueve a que se den respuestas diferentes antes de llegar a una respuesta correcta o a una mejor respuesta según sea el caso.					X	
11	Plantea situaciones similares para resolverse con la misma estrategia.				X		
12	Plantea situaciones similares para resolverse con diferentes estrategias.						X
13	Resuelve las dudas que se presentan al finalizar el proceso de solución valiéndose de los recursos para explicarlas.						X
14	Expresa las respuestas a las dudas de los estudiantes con respeto.						X
15	Emite más problemas de similar naturaleza cuando piensa que los estudiantes ya pueden realizar el proceso por sí mismos.						X
16	Recomienda a los estudiantes más práctica para automatizar o dominar ciertos procesos						X
	Total				9	16	55

**Instrumento 002**

**Entrevista a profundidad**

Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Nombre de quien llena este instrumento	El dispositivo para grabar la sesión está funcionando correctamente

**Primera parte: Contexto escolar, perfil del estudiante y didáctica**

1. ¿En qué nivel educativo trabaja?
2. ¿Qué materia imparte?
3. ¿Qué intenciones educativas persigue su materia en este nivel educativo?
4. ¿En qué modelo educativo trabajan actualmente?, en su escuela ¿trabajan en el modelo por competencias o en algún otro?
5. ¿Qué edad promedio tienen sus estudiantes?
6. ¿Cómo calificaría usted la condición familiar y social de sus estudiantes?
7. ¿Cómo a sus estudiantes describiría en general?
8. ¿Considera que tienen disposición y motivación para aprender la disciplina que usted enseña?
9. Al responder al instrumento sobre maestros que se destacan en la enseñanza de resolución de problemas usted salió bastante bien evaluado. Al respecto ¿qué significa para usted que sus alumnos aprendan a resolver problemas?, ¿por qué es útil?
10. ¿En su materia es importante que los estudiantes aprendan a resolver problemas?
11. ¿Cómo les enseña a resolver problemas?,
12. ¿Los orienta en una sola forma o les permite explorar diferentes formas?
13. ¿Les enseña a resolver problemas con base en algunas estrategias específicas?, ¿cuáles?
14. ¿Me puede describir cómo inicia, desarrolla y termina un proceso de enseñanza de resolución de problemas?
15. ¿Prepara algún material didáctico para enseñar a resolver problemas?
16. ¿Es el lenguaje importante durante la explicación de cómo enseñar a resolver problemas?, ¿qué tipo de lenguaje utiliza?

Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Nombre de quien llena este instrumento	El dispositivo para grabar la sesión está funcionando correctamente

**Segunda parte: Evaluación del aprendizaje**

1. ¿Cuál es el procedimiento cotidiano que utiliza para medir el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a resolución de problemas?
2. ¿Cómo verifica que el proceso de resolver problemas ha sido entendido por sus estudiantes?
3. ¿Cuáles son las características de los ejercicios y/o exámenes que usted realiza?
4. ¿Cada cuánto evalúa el aprendizaje en cuanto a resolución de problemas se refiere?
5. ¿Qué instrumentos o mecanismos son los ideales para conducir estos procesos de verificación del aprendizaje?
6. ¿Cuenta con el apoyo de sus colegas o de la dirección de la escuela para conducir estas evaluaciones?
7. Cuando ya tiene los resultados de la evaluación, ¿qué hace con ellos?, ¿para qué fines los utiliza?, ¿los resultados le sirven para dar retroalimentación a los estudiantes?
8. ¿Qué resultados trae la constante evaluación del aprendizaje en materia de resolución de problemas?, ¿resulta una buena estrategia o no necesariamente?, ¿le permite tomar ciertas decisiones o no?, ¿por qué?
9. ¿Qué recomendaciones le haría a sus colegas y/o a la dirección académica sobre el proceso de evaluación en este tema?
10. ¿Comparte los resultados con los padres de familia? (si aplica); si es así ¿qué beneficios ha traído esta práctica?
11. ¿Ha pensado en mejorar los procesos de evaluación?, ¿ha hecho alguna reflexión que le gustaría compartirme?



**Instrumento 003**

**Guía de observación**

Se ha confirmado con anterioridad que en esta sesión de clases el docente trabajará en procesos de resolución de problemas	Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Disciplina que se imparte en la clase que se observa
<i>Integrado</i>		<i>10/12</i>	<i>Español</i>

	Conductas observadas	SI	No	Comentarios
Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.	Se vincula el problema con situaciones cotidianas o con aspectos estudiados anteriormente.	X		El tema está relacionado con el lenguaje que ellos usan diariamente.
	Al presentar la situación problemática solicita a los estudiantes que digan en sus propias palabras qué comprendieron al respecto.	X		El profesor siempre pregunta para ir como a modo de construir con los estudiantes el tema.
	Se utilizan diversos materiales para la introducción del problema.		X	Pues en esta ocasión el recurso utilizado es el tablero y los libros.
	Las ideas generadas por los estudiantes son comentadas y/o tomadas en cuenta para enfocarse en el proceso de inicio de la resolución del problema.	X		Todas las opiniones de los estudiantes tienen un "enclavamiento" todo va hilando.
	El lenguaje utilizado en el proceso de introducción al problema propicia la participación y la reflexión.	X		El lenguaje es apropiado y manejado por ellos ya que conocen algo.
Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema.	Acompaña con lenguaje corporal el proceso de reconocimiento del problema con los estudiantes	X		El docente realiza grupos de trabajo con los estudiantes.
	Hace alusión a diferentes maneras o técnicas para resolver el problema.	X		En conjunto siempre se vinculan varias estrategias.
	Recuerda con los estudiantes la(s) estrategia(s) vista(s) en sesiones pasadas.	X		Si, ya que el tema tiene mucho que ver.
	Ilustra uno o varios procesos de resolución de problemas durante la clase con apoyo de material didáctico.		X	El material es escaso pero, si usa guías y libros.
Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas	Realiza procesos de trabajo independiente relacionado con solución de problemas.	X		Si, el docente trabaja independiente.
	Apoya a los estudiantes de forma individual, sobre todo a quienes requieren mayor apoyo por diversas circunstancias.	X		Siempre se nota la asesoría para los que más requieren retroalimentación.
	Favorece la revisión de los procesos antes de constatar los resultados.	X		Se asegura de que todo quede claro.
	Exhorta a la ejecución de ejercicios tipo relacionados con el proceso de resolución de la situación problemática en todo momento.	X		Conlleva a que los estudiantes hagan, transformen, construyan diversas formas de solución.
Refuerzo de la comprensión	Realiza preguntas directas o retóricas para fortalecer el proceso de resolución revisado	X		Siempre hay preguntas

*victor*

(Español)

S N

del proceso de solución de problemas	y/o realizado.		
	Muestra diversas opciones para ejercitar más o reforzar las estrategias y/o procesos aprendidos.	X	No solamente muestra la primera opción, también puede obtener otras
	Solicita la emisión de preguntas o dudas que hayan quedado en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.	X	Al terminar su explicación y en el transcurso de la clase hay preguntas
	Reflexiona y/o recapitula con el grupo sobre lo aprendido en cuanto al proceso de resolución de problemas	X	De acuerdo a las dudas se aclaran

VICTOR

**Instrumento 003**

**Guía de observación**

Se ha confirmado con anterioridad que en esta sesión de clases el docente trabajará en procesos de resolución de problemas	Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Disciplina que se imparte en la clase que se observa
	I.E. Integrado	/10/12	Español

	Conductas observadas	SI	No	Comentarios
Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.	Se vincula el problema con situaciones cotidianas o con aspectos estudiados anteriormente.		X	En esta ocasión están viendo y trabajando otro tema no relacionado
	Al presentar la situación problemática solicita a los estudiantes que digan en sus propias palabras qué comprendieron al respecto.	X		Si, el profesor construye a partir de las opiniones de los estudiantes.
	Se utilizan diversos materiales para la introducción del problema.	X		Utiliza los cuadernos de los estudiantes y tablero
	Las ideas generadas por los estudiantes son comentadas y/o tomadas en cuenta para enfocarse en el proceso de inicio de la resolución del problema.	X		Siempre se va retroalimentando el trabajo durante la clase.
	El lenguaje utilizado en el proceso de introducción al problema propicia la participación y la reflexión.	X		Si, los estudiantes y el docente usan el mismo lenguaje
Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema.	Acompaña con lenguaje corporal el proceso de reconocimiento del problema con los estudiantes		X	
	Hace alusión a diferentes maneras o técnicas para resolver el problema.	X		se muestran varias formas de llegar a su solución
	Recuerda con los estudiantes la(s) estrategia(s) vista(s) en sesiones pasadas.	X		se toman ejemplos como se acuerdan de
Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas	Ilustra uno o varios procesos de resolución de problemas durante la clase con apoyo de material didáctico.		X	En esta ocasión el docente quiere que ellos mismos ejerzan el proceso.
	Realiza procesos de trabajo independiente relacionado con solución de problemas.	X		Siempre el docente va revisando el proceso de
	Apoya a los estudiantes de forma individual, sobre todo a quienes requieren mayor apoyo por diversas circunstancias.	X		cada uno y por grupos de trabajo también
	Favorece la revisión de los procesos antes de constatar los resultados.	X		Antes de llegar a la solución observa e indaga
	Exhorta a la ejecución de ejercicios tipo relacionados con el proceso de resolución de la situación problemática en todo momento.	X		
Refuerzo de la comprensión	Realiza preguntas directas o retóricas para fortalecer el proceso de resolución revisado	X		Surgen siempre preguntas tanto de ellos como

VICTOR



(Español)

del proceso de solución de problemas	y/o realizado.			del docente
	Muestra diversas opciones para ejercitar más o reforzar las estrategias y/o procesos aprendidos.	X		les ofrece o les nombra las posibles herramientas que pueden usar
	Solicita la emisión de preguntas o dudas que hayan quedado en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		Siempre aclara dudas.
	Reflexiona y/o recapitula con el grupo sobre lo aprendido en cuanto al proceso de resolución de problemas	X		Si

victor

**Instrumento 003**

**Guía de observación**

Se ha confirmado con anterioridad que en esta sesión de clases el docente trabajará en procesos de resolución de problemas	Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Disciplina que se imparte en la clase que se observa
✓	I.E. Integrado	NOV/8/2012 4:35 pm	Español y Literatura

	Conductas observadas	Si	No	Comentarios
Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.	Se vincula el problema con situaciones cotidianas o con aspectos estudiados anteriormente.		X	En esta clase es abordado un problema nuevo.
	Al presentar la situación problemática solicita a los estudiantes que digan en sus propias palabras qué comprendieron al respecto.	X		Cada estudiante se apropia del problema y opina y puede dar una opción de solución.
	Se utilizan diversos materiales para la introducción del problema.	X		Se tiene la proyección de un video y guía, además de secuencia de experiencia.
	Las ideas generadas por los estudiantes son comentadas y/o tomadas en cuenta para enfocarse en el proceso de inicio de la resolución del problema.	X		Todos los estudiantes opinan del tema.
	El lenguaje utilizado en el proceso de introducción al problema propicia la participación y la reflexión.	X		Se genera discusión, opiniones diversas.
Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema.	Acompaña con lenguaje corporal el proceso de reconocimiento del problema con los estudiantes	X		Por medio de experiencia vivida por ellos.
	Hace alusión a diferentes maneras o técnicas para resolver el problema.	X		Si, se evidencian diversas técnicas.
	Recuerda con los estudiantes la(s) estrategia(s) vista(s) en sesiones pasadas.		X	solo se quiere tratar el tema presente.
	Ilustra uno o varios procesos de resolución de problemas durante la clase con apoyo de material didáctico.	X		Si, existe material de apoyo.
Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas	Realiza procesos de trabajo independiente relacionado con solución de problemas.	X		Si realiza.
	Apoya a los estudiantes de forma individual, sobre todo a quienes requieren mayor apoyo por diversas circunstancias.		X	Generaliza, también por falta de tiempo no lo puede hacer con ellos.
	Favorece la revisión de los procesos antes de constatar los resultados.	X		Si, y explica los procesos.
	Exhorta a la ejecución de ejercicios tipo relacionados con el proceso de resolución de la situación problemática en todo momento.	X		Siempre.
Refuerzo de la comprensión	Realiza preguntas directas o retóricas para fortalecer el proceso de resolución revisado	X		Las preguntas son basadas en las experiencias y temas que él aplica.

(Español)

del proceso de solución de problemas	y/o realizado.		
	Muestra diversas opciones para ejercitar más o reforzar las estrategias y/o procesos aprendidos.	X	Por medio de ejemplos y reflexiones
	Solicita la emisión de preguntas o dudas que hayan quedado en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.	X	Al finalizar la clase pregunta que dudas han quedado y ellos preguntan.
	Reflexiona y/o recapitula con el grupo sobre lo aprendido en cuanto al proceso de resolución de problemas	X	Después de resolver inquietudes con los estudiante se realizan conclusiones generales

**Instrumento 003**

**Guía de observación**

Se ha confirmado con anterioridad que en esta sesión se bases el docente introducirá el proceso de resolución de los problemas	Nombre de la escuela o institución donde se realiza el proceso de investigación	Fecha y hora de aplicación	Disciplina que se imparte en la clase que se observa
SI	I.E. Integrado	6/NO/12	Español y Literatura

Andrea

	Conductas observadas	SI	No	Comentarios
Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.	Se vincula el problema con situaciones cotidianas o con aspectos estudiados anteriormente.	X		Hoy la docente pide a sus estudiantes el tema para debatir.
	Al presentar la situación problemática solicita a los estudiantes que digan en sus propias palabras qué comprendieron al respecto.	X		Se propone el tema de la "Igualdad" y los estudiantes lo escogieron y les agrada.
	Se utilizan diversos materiales para la introducción del problema.		X	El unico medio que existe es el espacio físico.
	Las ideas generadas por los estudiantes son comentadas y/o tomadas en cuenta para enfocarse en el proceso de inicio de la resolución del problema.	X		Se genera por medio de debate.
	El lenguaje utilizado en el proceso de introducción al problema propicia la participación y la reflexión.	X		Tanto docente como estudiantes maneja el mismo lenguaje
Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema.	Acompaña con lenguaje corporal el proceso de reconocimiento del problema con los estudiantes	X		Por medio de la construcción de materiales por los estudiantes
	Hace alusión a diferentes maneras o técnicas para resolver el problema.	X		Hablan acerca de lo que es la igualdad.
	Recuerda con los estudiantes la(s) estrategia(s) vista(s) en sesiones pasadas.	X		Y tiene relación con valores ya vistos.
	Ilustra uno o varios procesos de resolución de problemas durante la clase con apoyo de material didáctico.		X	El material es el que ellos mismos construyen
Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas	Realiza procesos de trabajo independiente relacionado con solución de problemas.	X		cada uno tiene su propuesta.
	Apoya a los estudiantes de forma individual, sobre todo a quienes requieren mayor apoyo por diversas circunstancias.	X		Si se evidencia el apoyo constante.
	Favorece la revisión de los procesos antes de constatar los resultados.	X		Siempre, esta en constante revisión.
	Exhorta a la ejecución de ejercicios tipo relacionados con el proceso de resolución de la situación problemática en todo momento.	X		Por medio de la construcción y la participación
Refuerzo de la comprensión	Realiza preguntas directas o retóricas para fortalecer el proceso de resolución revisado	X		Tanto docente como estudiantes enuncian preguntas

del proceso de solución de problemas	y/o realizado.		
	Muestra diversas opciones para ejercitar más o reforzar las estrategias y/o procesos aprendidos.	X	Se muestran ejemplos de otras situaciones
	Solicita la emisión de preguntas o dudas que hayan quedado en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.	X	Al terminar ella como docente pregunta y los niños también
	Reflexiona y/o recapitula con el grupo sobre lo aprendido en cuanto al proceso de resolución de problemas	X	Hace una o varias reflexiones acerca de lo entendido

Andreu

## **Apéndice C Entrevista a Docentes.**

### **Primera parte: Contexto escolar, perfil del estudiante y didáctica**

**Docente Entrevistada: Andrea Gómez    Directora de curso del grado 501.**

**Licenciada en Educación Básica primaria.**

Buenas tardes profesora Andrea.

Buenas tardes Profesora Claudia

Profesora Andrea como ya habíamos hablado anteriormente me interesa realizar con usted esta entrevista para que por favor me conceda unos minutos para realizarla.

**(Andrea) Claro que si con todo gusto.**

**(Claudia) Bueno lo primero que quiero saber es:**

1. ¿En qué nivel educativo trabaja?

Básica primaria.

2. ¿Qué materia imparte?

Español y educación artística.

(Claudia) Aahh o.k

3. ¿Qué intenciones educativas persigue su materia en este nivel educativo?

Bueno pues lo principal es: Mejorar la habilidad lectora y producción escrita de los estudiantes, además como también estoy con educación artística generar una opción de comunicación y de un medio de expresión por medio del arte, ya que ellos expresan muchas cosas, muchos sentimientos por medio de lo que crea o dibujan.

4. ¿En qué modelo educativo trabajan actualmente?, en su escuela ¿trabajan en el modelo por competencias o en algún otro?

Trabajo por competencias y humanistas ya que conlleva a ser mejores personas en una sociedad que esta tan acosada y llena de actos violentos, hay que ponerle otra cara.

5. ¿Qué edad promedio tienen sus estudiantes?

Entre los 9 años más o menos hasta los 12 o 13.

6. ¿Cómo calificaría usted la condición familiar y social de sus estudiantes?

Haber... en esta comunidad básicamente son familias disfuncionales, unos viven con familiares distintos a su papa y su mama, otros si viven con ellos pero no los ven porque trabaja, en fin son diferentes circunstancias las que los acompañan.

7. ¿Cómo a sus estudiantes describiría en general?

Niños muy dispersos con poca tolerancia a la frustración, desatentos de actividades escolares en general, buscadores de amor en muchos casos, inteligentes pero que no exploran o les da miedo explorar lo que les gusta, en ocasiones con miedos.

**(Claudia) Muy interesante, profesora Andrea... buena la siguiente pregunta es...**

8. ¿Considera que tienen disposición y motivación para aprender la disciplina que usted enseña?

Algunas veces, porque algunos les gusta y otros no, algunos lo ven como algo impuesto y no como algo que es necesario para sus vidas, para mejorar sus vidas. Algunos solo piensan escribir y leer y ya porque muchas veces sus padres les dicen que es lo importante y con eso ya se defienden en la vida. Entonces algunos no le ponen el interés que se necesita.

**(Claudia) De acuerdo, continuamos con la siguiente...**

9. Al responder al instrumento sobre maestros que se destacan en la enseñanza de resolución de problemas usted salió bastante bien evaluado. Al respecto ¿qué significa para usted que sus alumnos aprendan a resolver problemas?, ¿por qué es útil?

Para mejorar la convivencia dentro y fuera del aula. Para que también lleven esta enseñanza a su familia y comunidad que tanto necesita la resolución de conflictos y problemas. De pronto para que ellos paren con los hechos de violencia desde sus hogares de pronto si sus padres se dan cuenta que ellos llevan una enseñanza. Aunque sea poco lo que hagan que cada poquito aporte para el cambio de vida desde sus hogares, también en su colegio, en su barrio en fin.

**(Andrea) Está muy interesante esta entrevista, hay muchas cosas que uno deja de lado y que son muy importantes a la hora de resolver problemas.**

**(Claudia) Si claro que si a veces uno como docente no se da cuenta que cada día puede ser un gran solucionador de problemas en los estudiantes. Gracias y continuamos...**

10. ¿En su materia es importante que los estudiantes aprendan a resolver problemas?

Claro, hace parte fundamental del comprender y entender, no solo aprender a leer y escribir como algunos lo manifiestan sino emprender otros ámbitos que les permitan madurar desde que están chicos y que no vean todos los problemas como algo que nunca se va a disolver, sino que por el contrario aprendan del ejercicio y se levanten y trabajen por arreglar muchas situaciones que sin necesidad de expandir un problema se resuelva de raíz y poder encontrar las herramientas necesarias para esto.

11. ¿Cómo les enseña a resolver problemas?,

Dialogo continuo creo que es la mejor herramienta que se les puede dar y que ellos pueden usar en el momento justo. Además también con el ejemplo, decirles mire que esto no es bueno se puede evitar, no caer esto o aquello, poner ejemplos de la vida diaria y real.

12. ¿Los orienta en una sola forma o les permite explorar diferentes formas?

Diferentes formas, en este caso utilizo de pronto medios audiovisuales, orientación con un profesional especializado como es el orientador o psicólogo del colegio porque en ocasiones ellos también necesitan orientación, diferente a la de su familia o profesor.

13. ¿Les enseña a resolver problemas con base en algunas estrategias específicas?, ¿cuáles?

Dialogo continuo y ejemplos de vida como lo dije en la pregunta anterior, los ejemplos de vida es el mejor espejo en el que ellos se pueden ver y no caer como se dice.

14. ¿Me puede describir cómo inicia, desarrolla y termina un proceso de enseñanza de resolución de problemas?

El inicio desencadenando desde su inicio, proponiendo diversas estrategias de solución pero que no conlleven a agrandararlo o complicarlo más y a medida que se va desatando se va considerando como una enseñanza más para su vida escolar y personal, lo va a ver como algo que le sirve para ver otras opciones no solo el conflicto y la pelea y las discusiones son la salida a los problemas.

15. ¿Prepara algún material didáctico para enseñar a resolver problemas?

Historias, cuentos, fabulas y ejemplos de vida, de pronto también por medio de videos educativos, charlas de orientación, entre otras.

16. ¿Es el lenguaje importante durante la explicación de cómo enseñar a resolver problemas?, ¿Qué tipo de lenguaje utiliza?

Lenguaje claro, breve y muy sutil. No gritos ni reproches porque los reproches es no avanzar.

**(Claudia) Profesora Andrea quiero agradecerle por su tiempo y por concederme esta entrevista que es de gran importancia para mi proceso de investigación.**

**(Andrea) Con todo gusto.**

**(Claudia) Bien entonces mañana te vuelvo a molestar para terminar con la otra parte.**

**(Andrea) Te espero que estés muy bien.**

**(Claudia) Gracias.**



## **Segunda parte: Evaluación del aprendizaje**

**(Claudia) Buenas tardes nuevamente Profe Andrea me da gusto nuevamente tenerla aquí para que me conceda esta interesante entrevista que es continuación a la que ya realizamos.**

**Andrea. Hola Claudia sabes que es un gusto para mi poderte ayudar y además porque el tema es interesante.**

**(Claudia) Muchas gracias entonces iniciemos. Con la primera pregunta.**

1. ¿Cuál es el procedimiento cotidiano que utiliza para medir el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a resolución de problemas?

Dialogo continuo, autoevaluación en grupo e individuales.

2. ¿Cómo verifica que el proceso de resolver problemas ha sido entendido por sus estudiantes?

En el transcurrir del tiempo dentro y fuera del aula.

¿Cuáles son las características de los ejercicios y/o exámenes que usted realiza?

Buscar en las direcciones de grupo talleres explicando sobre la convivencia.

4. ¿Cada cuánto evalúa el aprendizaje en cuanto a resolución de problemas se refiere?

Semanal o mejor yo diría que a diario porque en las aulas siempre se presentan conflictos por pequeñas que sean o en las direcciones de grupo ya que contamos con este espacio.

5. ¿Qué instrumentos o mecanismos son los ideales para conducir estos procesos de Verificación del aprendizaje?

Guías, talleres, charlas de orientación, videos educativos con ejemplos claros.

6. ¿Cuenta con el apoyo de sus colegas o de la dirección de la escuela para conducir estas evaluaciones?

Si

7. Cuando ya tiene los resultados de la evaluación, ¿qué hace con ellos?, ¿para qué fines los utiliza?, ¿los resultados le sirven para dar retroalimentación a los estudiantes?

En el proyecto de concepción ciudadana y ética y valores. Puesto que los estudiantes tienen una participación que por medio de esta ellos mismos ponen los ejemplos de ciertas situaciones que se presentan y la forma como han sido solucionadas. Ellos mismos se dan cuenta de lo que ocurre y como ayudan a esos hechos.

8. ¿Qué resultados trae la constante evaluación del aprendizaje en materia de resolución de problemas?, ¿resulta una buena estrategia o no necesariamente?, ¿le permite tomar ciertas decisiones o no?, ¿por qué?

Claro ya que los estudiantes sin darse cuenta están entrando en un proceso donde están madurando en la toma de decisiones y que coadyuvan a sus compañeros de una u otra forma a no generar mas conflictos por medio de las estrategias que ellos mismo construyen e imparten.

9. ¿Qué recomendaciones le haría a sus colegas y/o a la dirección académica sobre el proceso de evaluación en este tema?

Mayor énfasis por parte del proyecto de ética y valores en la resolución de conflictos, y que se involucren todas las áreas y todos los niveles incluso desde el grado preescolar.

10. ¿Comparte los resultados con los padres de familia? (Si aplica); si es así ¿qué beneficios ha traído esta práctica?

No algunas veces en dirección de grupo

11. ¿Ha pensado en mejorar los procesos de evaluación?, ¿ha hecho alguna reflexión que le

Gustaría compartirme?

Todos los días se va trabajando procesos de evaluación y se deben cambiar según las necesidades de nuestros estudiantes.

**(Claudia) listo profesora Esto fue todo de nuevo muchas gracias por su tiempo.**

**Andrea: No esta parte si fue cortica pero muy interesante. Gracias a ti por tenerme en cuenta.**

**Primera parte: Contexto escolar, perfil del estudiante y didáctica**

**Docente Entrevistado: Victor Hugo Castañeda Docente de curso del grado 501 y 502**

**Licenciado en Educación Básica primaria.**

**Especialización en Gerencia Social y educación.**

**(Claudia) Profesor Víctor como esta ud. Estoy aquí para que por favor me pueda conceder una entrevista relacionada con el tema de resolución de problemas que habíamos tratado anteriormente.**

**(Victor): Profesora Claudia es un placer colaborarle además porque me intereso o me inclino por esta clase de temáticas tú sabes que lo social para mí es muy interesante y me entrego a esto.**

**(Claudia) Listo profe entonces iniciemos con las preguntas**

1. ¿En qué nivel educativo trabaja?

En primaria

2. ¿Qué materia imparte?

Ciencias Sociales

3. ¿Qué intenciones educativas persigue su materia en este nivel educativo?

Afianzamiento de la escala de valores

4. ¿En qué modelo educativo trabajan actualmente?, en su escuela ¿trabajan en el modelo por competencias o en algún otro?

Humanista

5. ¿Qué edad promedio tienen sus estudiantes?

Entre los 10 a los 12 años

6. ¿Cómo calificaría usted la condición familiar y social de sus estudiantes?

Familias desestructuradas

7. ¿Cómo a sus estudiantes describiría en general?

Atentos, alegres, con baja responsabilidad.

8. ¿Considera que tienen disposición y motivación para aprender la disciplina que usted enseña?

Si, aceptan con facilidad y muestran gusto.

8. Al responder al instrumento sobre maestros que se destacan en la enseñanza de resolución de problemas usted salió bastante bien evaluado. Al respecto ¿qué significa para usted que sus alumnos aprendan a resolver problemas?, ¿por qué es útil?

Respetar el espacio del otro para una sana convivencia en la vida general

**(Claudia) Muy interesantes sus respuestas.**

9. ¿En su materia es importante que los estudiantes aprendan a resolver problemas? Si claro para que no solo vean problemas de áreas como matemáticas español, etc sino que sean capaces de resolver conflictos de su propia vida diaria y la

materia que imparto es fundamental para respetar y saber convivir con los demás dentro y fuera de la institución.

10. ¿Cómo les enseña a resolver problemas?,

Con capacidad de escucha y justicia.

11. ¿Los orienta en una sola forma o les permite explorar diferentes formas?

Que aprendan de sus errores en la resolución y creo que también con el ejemplo de hechos que pasan en la vida diaria.

12. ¿Les enseña a resolver problemas con base en algunas estrategias específicas?,  
¿cuáles?

Capacidad de escucha y respeto.

14. ¿Me puede describir cómo inicia, desarrolla y termina un proceso de enseñanza de resolución de problemas?

Defiende conflicto y resolución con trabajo de campo en resolución

15. ¿Prepara algún material didáctico para enseñar a resolver problemas?

Talleres de reflexión y dialogo con los estudiantes no solo en dirección de curso sino incluso en los descansos, cuando ellos le confían a uno un problema, en diálogo permanente con ellos.

16. ¿Es el lenguaje importante durante la explicación de cómo enseñar a resolver problemas?, ¿qué tipo de lenguaje utiliza?

Normal pero basado en el respeto.

**(Claudia) Profesor todas sus respuestas muy interesantes y se nota su experiencia.**

**(Víctor) Gracias. Gracias profesora.**

**(Claudia) Profesor esta entrevista tiene continuidad pero mañana si ud. Cuenta con el tiempo podemos continuar.**

**(Víctor). Si claro después del descanso tengo mi hora libre te puedo colaborar.**

## **Segunda parte: Evaluación del aprendizaje**

**(Claudia) Profesor Víctor que gusto volver a hablar y entrevistarlo en esta segunda parte de la entrevista bienvenido.**

**(Víctor) Buenas tardes profesora Claudia, muchas gracias por su invitación nuevamente.**

**(Claudia) Iniciemos además que hoy es un poco más corta... bueno la primera pregunta que tengo para ud, es:**

1. ¿Cuál es el procedimiento cotidiano que utiliza para medir el aprendizaje de los estudiantes? en cuanto a resolución de problemas?

Procedimientos, preconceptos, análisis de la situación, posibles soluciones, dialogo, reconocimiento y consecuencias de los factores que condujeron a la acción.

2. ¿Cómo verifica que el proceso de resolver problemas ha sido entendido por sus estudiantes?

Por medio de diferentes estrategias metodológicas que permiten verificar por ejemplo: observación, guías, diferentes procesos.

3. ¿Cuáles son las características de los ejercicios y/o exámenes que usted realiza?

Tienen una intensidad donde los estudiantes se apropien de lo que hacen y vean lo bueno y lo malo que pueden sacar de ello.

4. ¿Cada cuánto evalúa el aprendizaje en cuanto a resolución de problemas se refiere?

Siempre, es constante.

**(Claudia) AAHhhhhh es constante.**

5. ¿Qué instrumentos o mecanismos son los ideales para conducir estos procesos de verificación del aprendizaje?

Videos, talleres, expresión artística. Pienso también que con experiencias vivenciales es decir que ellos se den cuenta por ejemplo que dialogando se llegan a acuerdos y no por medio de la violencia o los golpes.

6. ¿Cuenta con el apoyo de sus colegas o de la dirección de la escuela para conducir estas evaluaciones?

Sí.

7. Cuando ya tiene los resultados de la evaluación, ¿qué hace con ellos?, ¿para qué fines los utiliza?, ¿los resultados le sirven para dar retroalimentación a los estudiantes?

Se reevalúan procesos, acciones pedagógicas para mejorar los resultados o prácticas y para diagnosticar y analizar circunstancias.

8. ¿Qué resultados trae la constante evaluación del aprendizaje en materia de resolución de problemas?, ¿resulta una buena estrategia o no necesariamente?, ¿le permite tomar ciertas decisiones o no?, ¿por qué?

La constante evaluación del aprendizaje se realiza para que el estudiante se apropie del aprendizaje y tome hábitos de estudio desde un comienzo. Si le permite tomar nuevas decisiones porque en cada evaluación va determinando nuevas estrategias de solución a sus problemas dando resultados acertados.

9. ¿Qué recomendaciones le haría a sus colegas y/o a la dirección académica sobre el proceso de evaluación en este tema?

El proceso de evaluación se debe realizar por medio de diferentes metodologías; juego, concentración, análisis, actividades lúdicas, elaborados por ellos mismos. Que para ellos sea algo novedoso y no monótono donde todos participen con gran interés y vean esta evaluación como un reto.

10. ¿Comparte los resultados con los padres de familia? (Si aplica); si es así ¿qué beneficios ha traído esta práctica?

Los padres de familia desde casa colaboran involucrándose con el proceso de enseñanza aprendizaje. También juegan con ellos y trabajan para buscar soluciones, a pesar de que no son familias normalmente constituidas, se integran y logran fortalecer de una u otra manera la confianza, amistad, amor hacia los demás.

11. ¿Ha pensado en mejorar los procesos de evaluación?, ¿ha hecho alguna reflexión que le gustaría compartirme?

Todos los días se va trabajando procesos de evaluación y deben cambiar según las necesidades de nuestros estudiantes y quiero dar a conocer esta reflexión que siempre lo he dicho:

Debemos entender que los niños son como el cemento fresco, depende de nosotros las huellas que les imprimamos y el mejor elemento para una sana convivencia es el respeto, con que logremos dar respuesta a esto tendremos mejores estudiantes en las instituciones educativas.

**(Claudia) Profesor fue una entrevista interesante muchas gracias por este espacio, ojala en otra oportunidad.**

**(Victor) Claro que si Gracias a Ti.**

**Apéndice D** Fotos trabajo de campo

Entrevista Docente 1



Entrevista Docente 2



## Observaciones





