

**IMPLEMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA GEEMPA EN  
LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA A PARTIR DE UN  
PLAN DE ACCIÓN EDUCATIVA**

**Deibi Andrea Montoya Rodríguez**

Deibi.21718227433@ucaldas.edu.co

**Juan Fernando García Castro**

ASESOR

**IMPLEMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA GEEMPA EN LOS PROCESOS DE  
ENSEÑANZA A PARTIR DE UN PLAN DE ACCIÓN EDUCATIVA**

**DEIBI ANDREA MONTOYA RODRÍGUEZ**

**Juan Fernando García Castro**  
ASESOR

**UNIVERSIDAD DE CALDAS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MANIZALES  
2020**

## Contenido

INTRODUCCIÓN.....	5
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	7
<b>GEEMPA, FORMACIÓN DOCENTE Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS INSTITUCIONALES</b> .....	11
OBJETIVO GENERAL .....	15
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
ANTECEDENTES .....	16
<b>GEEMPA</b> .....	16
<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DOCENTE</b> .....	21
<b>PLAN DE ACCIÓN EDUCATIVA</b> .....	32
JUSTIFICACIÓN.....	38
<b>LA DIDÁCTICA GEEMPA:</b> .....	39
MARCO TEÓRICO.....	43
<b>GEEMPA</b> .....	43
<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</b> .....	47
<b>PLAN DE ACCION</b> .....	54
METODOLOGÍA .....	58
<b>ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	58
<b>DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	59
<b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b> .....	60
<b>Población</b> .....	60
<b>Grupo focal</b> .....	61
<b>Entrevista semiestructurada</b> .....	62
<b>Análisis documental</b> .....	63
<b>MATERIALES Y OBJETOS</b> .....	64
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b> .....	64
<b>ANÁLISIS DIARIOS PEDAGÓGICOS</b> .....	64
<b>ENTREVISTA A DOCENTES</b> .....	82
<b>GRUPO FOCAL</b> .....	90
<b>PLAN DE ACCIÓN</b> .....	92
CONCLUSIONES.....	99
SUGERENCIAS.....	102

BIBLIOGRAFIA .....	103
ANEXOS .....	106
<b>FIGURA 1. RED SEMÁNTICA DIARIOS PEDAGÓGICOS.....</b>	<b>107</b>
<b>FIGURA 2. RED SEMÁNTICA ENTREVISTA A DOCENTE .....</b>	<b>108</b>
<b>FIGURA 3. ARBOL DEL PROBLEMA .....</b>	<b>109</b>
<b>CUADRO 1. ENTREVISTA A DOCENTES GEEMPA.....</b>	<b>110</b>
<b>CUADRO N° 2 .....</b>	<b>122</b>
<b>CUADRO N°3 .....</b>	<b>122</b>
<b>CUADRO N°4 .....</b>	<b>123</b>
<b>CUADRO N°5 .....</b>	<b>123</b>

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito **“Implementar la Didáctica GEEMPA en los procesos de enseñanza de los docentes de 1° y 2° a partir de un plan de acción educativa”**. Bajo el interés principal de comprender la aplicación de la Didáctica GEEMPA que se lleva a cabo en las prácticas educativas por parte de los actores educativos, directivos docentes y docentes, en la Institución Educativa Andrés Bello y su incidencia en la adquisición de las competencias propias del proceso de lectura y escritura.

La investigación se desarrolló desde tres momentos: el primero de ellos, fue la caracterización de las prácticas de los docentes con respecto a la aplicación de la didáctica GEEMPA en el aula escolar, un segundo momento, la identificación de las necesidades que declaraban los docentes en su quehacer pedagógico y finalmente, utilizando los insumos arrojados por los instrumentos de recolección de información y a partir de una priorización de problemas, el diseño de un Plan de Acción Educativo que contemplara acciones de mejora en las gestiones directivas y académicas.

Para dicho fin, se privilegió un enfoque cualitativo, soportado con un diseño metodológico de Investigación Acción educativa, utilizando diversos instrumentos para el análisis de la información como: grupos focales, entrevistas y análisis documental.

La tesis en su conjunto está estructurada en 3 partes:

**Capítulo I**, contiene el planteamiento y la formulación del problema, los objetivos, la justificación.

**Capítulo II**, se desarrolla el marco teórico con las categorías de análisis propias de esta investigación: GEEMPA, ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y PLAN DE ACCIÓN.

**Capítulo III**, describe la metodología, población y muestra, así como el diseño de la investigación, y los instrumentos de recolección de datos, con el respectivo análisis

de la información.

Finalmente, se incluyen las conclusiones y sugerencias puntuales, a las que nos ha llevado la investigación, seguido de los anexos que permiten conocer y aclarar aspectos conceptuales o procedimentales llevados a cabo en la ejecución del trabajo.

## DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Desde la promulgación de la Ley 715 se aplican de forma censal, a partir del año 2002, las pruebas SABER para los grados 3°- 5° y 9°. Las pruebas censales “SABER” para los grados 3°- 5° y 9 tienen un carácter periódico anual, lo que posibilita reconocer avances o retrocesos, así como el impacto de los planes de mejoramiento establecidos y las acciones aplicadas. Las pruebas valoran las competencias por ciclos: de 1° a 3°, de- 4° a 5° básica primaria) y de (6° a 9° en básica secundaria). Dichas pruebas están diseñadas según los estándares básicos y las competencias establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Tales pruebas, a través de los niveles de desempeño, permiten observar el estado de las competencias básicas de los estudiantes colombianos en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, con el objeto de ser evaluadas y analizar los factores que inciden en su adquisición. El análisis de sus resultados, les permiten a los establecimientos educativos, secretarías de educación y al Ministerio de Educación Nacional (MEN) conocer las fortalezas y debilidades en el proceso de formación y la consecución de los fines de la educación dispuestos en la ley. A partir de estos resultados es posible definir los planes de mejoramiento y el conjunto de acciones que cada institución educativa dispone para alcanzar las metas a corto, mediano y largo plazo en su quehacer formativo.

En la Institución Educativa Andrés Bello, ubicada en el casco urbano del municipio de Bello, al analizar el histórico de evaluación ICFES del ciclo 1° - 3° que comprende los años 2015 - 2017 podemos encontrar que si bien el porcentaje de alfabetizados en los grados 1° y 2° es satisfactorio, no es igual para el caso del grado 3°.

Al realizar la comparación histórica de porcentajes según niveles de desempeño en las pruebas Saber desde el año 2015 en Lenguaje, en grado 3°, encontramos la siguiente lectura:

**Tabla 1. Histórico de desempeños grado 3° de primaria Pruebas Saber.**

Desempeño	Porcentaje	Año
Nivel: Satisfactorio - Avanzado	58%,	2015
	53%	2016
	49%	2017

Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 2. Histórico de desempeños grado 3° de primaria Pruebas Saber.**

Desempeño	Porcentaje	Año
Nivel: Inferior - Mínimo	41%	2015
	46%	2016
	51%	2017

Fuente: Elaboración Propia

Aunque preliminarmente los análisis del histórico de las pruebas Saber muestran que un gran porcentaje se ha ubicado entre los niveles satisfactorio y avanzado (para 2015 el 58%, para 2016 el 53% y para el 2017 49%) se evidencia claramente un declive durante los dos últimos años y casi el mismo porcentaje (para 2015 el 41%, para 2016 el 46% y para el 2017 51%) entre los niveles inferior y mínimo, lo que da cuenta de una problemática en el proceso de aprendizaje de comprensión y producción textual de los estudiantes del grado tercero en el área de Lenguaje con respecto a los resultados en pruebas externas.

Y si bien la interpretación de resultados que entrega el ICFES a dicha institución sugiere que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 y su puntaje promedio en 2014, sí podemos evidenciar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 y su puntaje promedio en 2012.

El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 es inferior a su puntaje promedio en 2012. (ICFES, s.f.)

Es relevante mencionar que la información estadística suministrada por el ICFES lleva a las instituciones a autoevaluarse e identificar factores que inciden en el aprendizaje a través de sus metodologías y/o sistemas educativos aplicados, en este caso particular, en el desarrollo de la lectura y escritura de los niños. Por esta razón, conocer los resultados expuestos por la entidad y a través de su histórico, permite como línea de base auscultar en cada proceso académico institucional para la toma de decisiones en el mejoramiento de la calidad educativa.

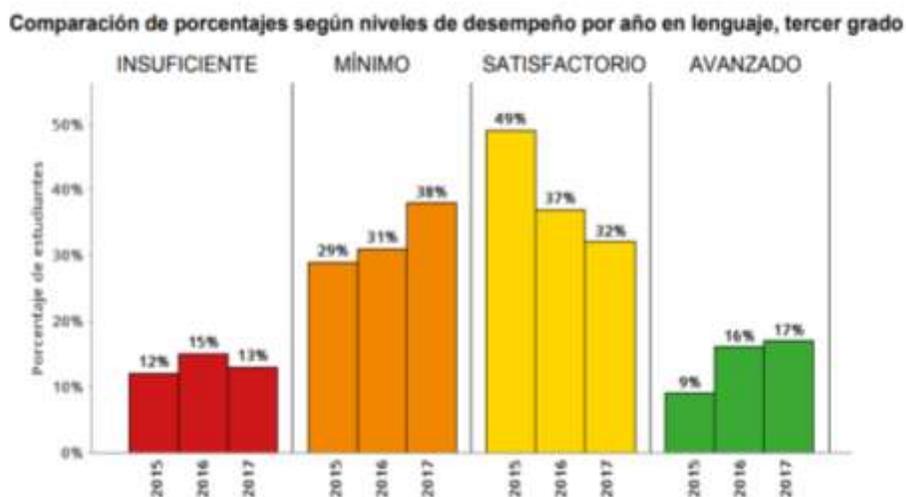
Desde hace aproximadamente 10 años se implementa la Didáctica “GEEMPA” en la Institución Educativa Andrés Bello, con el objeto de propiciar el desarrollo de competencias en la producción escrita y la lectura comprensiva de los estudiantes de los grados 1° y 2° de primaria, de tal manera que se constituye como ejercicio propedéutico para la construcción y desarrollo de las competencias mencionadas en el ciclo 1° - 3°.

GEEMPA es una Didáctica que implementa actividades precisas y reiterativas que, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, trasciende lo memorístico, haciendo el análisis de cada palabra en torno a las letras y la cantidad que la conforman, las que la inician y terminan, su secuencia y demás posibilidades. Por medio de GEEMPA se tiene en cuenta la lógica del aprendizaje de los estudiantes y no la de los contenidos a enseñar, es decir, la idea es tener en cuenta la experiencia y formas de interacción que los niños y las niñas del primer grado a partir de lo que el material dispuesto les vaya generando en el aprendizaje y mejoramiento de su proceso de lectura y escritura. (Guerrero & Jaimes, 2017)

Por estas razones la Institución Educativa Andrés Bello decide adoptar GEEMPA dentro de su PEI como experiencia fundamental en el proceso académico de los primeros

grados. Con la aplicación de esta nueva metodología, se pretende que los estudiantes del grado 1° y 2° alcancen las competencias en lectura y escritura en tiempo prudencial y enfocando el aprendizaje en la comprensión, producción y desarrollo de habilidades en todas las áreas del conocimiento.

**Tabla 3.**



Fuente: ICFES 2015

Cabe anotar que GEEMPA se concibe como un método exitoso en el proceso de lectura y escritura, diseñado para cualquier tipo de población, incluso con necesidades educativas especiales y que garantiza un alto porcentaje de estudiantes alfabetizados; por ende, su capacidad de generar aprendizajes para la comprensión y producción textual debería poder responder al conjunto de exigencias que evalúa por competencias en el ciclo 1° - 3° el Ministerio de Educación Nacional. No obstante, y a pesar de las fortalezas que posee la Didáctica GEEMPA, el ICFES en su último reporte, afirma que para el área de Lenguaje: “El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 es inferior a su puntaje promedio en 2012”. (ICFES, s.f.)

Al tomar en consideración esta lectura específica del ICFES y el análisis del histórico de desempeños en pruebas SABER, y a modo de hipótesis, se presume que la

implementación de la Didáctica GEEMPA en la Institución Educativa Andrés Bello, si bien, está fundamentada en la formación de las competencias en el área de lenguaje en el ciclo 1° - 3°, posee falencias que deben identificarse para ser intervenidas.

### **GEEMPA, FORMACIÓN DOCENTE Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS INSTITUCIONALES**

Es importante conocer en este apartado como opta la institución por asumir la didáctica GEEMPA y su proceso de apropiación en esta metodología.

A partir del año 2010, la Institución Educativa optó por institucionalizar y aplicar la didáctica GEEMPA en los grados 1° y 2° de educación básica primaria, después de recibir la primera formación con la entidad CONPRENDE, que para ese año fue la entidad asignada por el MEN para la capacitación de docentes. En esa capacitación se contó con la presencia y el acompañamiento personalizado de la autora de la didáctica GEEMPA, Esther Pillar Grossi. En este proceso de formación participaron 9 docentes de la institución educativa y se desarrollaron aspectos esenciales de la Didáctica tales como fundamentación teórica y estrategias didácticas.

No obstante, una de las debilidades manifestadas en el desarrollo de las prácticas educativas de los docentes que aplican la Didáctica GEEMPA en la institución educativa es que no se ha desarrollado un seguimiento sistemático en su aplicación, y por ello se carece de datos que den cuenta de cómo se desarrolla esta práctica educativa, los aciertos o desaciertos de la didáctica y su aplicación en campo. En la revisión de los archivos institucionales (*PEI, actas, mallas curriculares*) no se evidencian procedimientos de seguimiento y evaluación para valorar el impacto in situ del desarrollo teórico práctico de GEEMPA.

Por efectos de movilidad laboral, la totalidad de las docentes capacitadas en la Didáctica GEEMPA en el año 2010 ya no se encuentra en la institución educativa, de ahí se deriva otra debilidad que consiste en la necesidad de cualificar y actualizar los procesos de formación de los docentes que laboran hoy en día. En relación con esto último, durante el Concurso de méritos del MEN del año 2015, y después de éste, ingresan docentes nuevos con asignación académica para los grados 1° y 2° de educación básica primaria, este nuevo personal no posee conocimientos especializados sobre GEEMPA. Ante esta contingencia se desarrollaron espacios de retroalimentación entre pares académicos para dar a conocer estrategias y aspectos esenciales de la metodología. Sin embargo, se desconoce con certeza la efectividad de los planes de contingencia llevados a cabo debido a la falta de planes de evaluación y seguimiento de la propuesta metodológica GEEMPA.

Por otro lado, la Guía 34 del MEN propone un ejercicio de reflexión sobre la institución educativa y el mejoramiento progresivo en cuatro gestiones: Directiva, Académica, Administrativa y de la Comunidad. En la autoevaluación institucional realizada durante el año 2017 y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) la comunidad educativa prioriza como necesidad, en la gestión académica: “fortalecer la formación de los docentes en 3 líneas: enfoque pedagógico, proyectos de investigación y TIC”. A partir de aquí se fija la meta progresiva a partir del 2017 hasta el 2020, iniciando en un 25% para finalizar en el 40% de docentes capacitados.

El cumplimiento de indicadores para esta meta no depende de las instituciones educativas, pues el recurso del Sistema General de Participaciones (SGP) que reciben, no puede ser destinado para formación docente, como lo proclama la Ley 715 de 2001, 115 de 1994 y el Decreto 4791 de 2008, en sus artículos 11 y 13, además de disposiciones generales para la utilización de los recursos en las Instituciones Educativas. Esto quiere decir, que la formación docente depende totalmente de los recursos que destinen el ente territorial o el MEN.

Si bien para el año 2008 el MEN asignó grandes recursos para el fomento y ejecución de la propuesta GEEMPA, a la que la Institución Educativa Andrés Bello se adscribe desde el 2010, actualmente la asignación del recurso es incierta, ya que se desconocen destinaciones propias para el fomento y la formación de docentes sobre esta didáctica GEEMPA o en algunos casos, actualizaciones o ajustes propios que la misma vaya requiriendo. En el ámbito municipal el panorama no deja de presentarse complejo, ya que, 0010 el Plan Estratégico de Educación del Municipio de Bello establece en su numeral 9.1.4. (Programa estratégico: maestros que aprenden Proyecto estratégico: formación y capacitación) el siguiente objetivo principal:

“Ofrecer permanentemente capacitación y formación a partir de recursos de la Administración Municipal, gestión con entidades privadas y del tercer sector, además de la auto-formación de los docentes (cursos o conferencias en los temas que los docentes son fuertes), mediante estrategias de cursos, talleres, grupos de investigación y grupos de interés”...“Generar un sistema permanente de formación, capacitación y actualización del docente, en diferentes áreas del conocimiento y las propias de su especialidad, adecuadas y pertinentes, contando con un docente insertado en el sistema educativo, cualificado y actualizado, con formación en lo pedagógico y sensible al contexto y a la problemática social”[...]

“Los temas de capacitación y asesoría al maestro se darán por diagnósticos y concertaciones previas acorde a la realidad local y nacional. Se debe tener en cuenta la pertinencia educativa. Todos los temas formativos deberán ser orientados hacia el fortalecimiento de la didáctica (metodologías para la enseñanza), como elemento clave en la cualificación docente”. (PLAN ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN DEL MUNICIPIO DE BELLO, 2011-2021)

A pesar de que se observa claramente la intención manifiesta en el plan estratégico de educación para la formación docente Bellanita y específicamente en lo concerniente al fortalecimiento de la didáctica (Metodologías para la enseñanza), para el caso específico de la Institución Educativa Andrés Bello la realidad es diferente: la formación en GEEMPA no ha recibido actualizaciones por parte del ente territorial del municipio de Bello. Ante esto y como respuesta desde la instancia institucional directiva, la rectoría gestionó con el ente territorial el acceso a otra formación con la entidad CONPRENDE, para el fortalecimiento de la Didáctica GEEMPA y capacitación al personal docente de básica primaria. Pero el resultado fue una respuesta negativa por parte del ente territorial, justificada por los altos costos del programa, lo que llevó a que la solicitud del directivo docente fuera declinada, quedando en vilo nuevamente este importante aspecto del componente académico de la institución educativa.

De aquí se deriva la preocupación frente a la comprensión y aplicación que de la Didáctica GEEMPA se lleva a cabo en las prácticas educativas por parte de los actores educativos, directivos docentes y docentes, en la Institución Educativa Andrés Bello y su incidencia en la adquisición de las competencias propias del proceso de lectura y escritura.

De acuerdo a lo anterior, la pregunta que orienta este trabajo de investigación se formula de la siguiente manera:

**¿Cómo implementar la Didáctica GEEMPA en los procesos de enseñanza de los docentes de 1° y 2° a partir de un plan de acción educativa?**

De estas preguntas se derivan las siguientes subpreguntas:

- ¿Cuál es la comprensión de la Didáctica GEEMPA que desarrollan en su práctica educativa los docentes del grado 1° y 2° de la institución educativa Andrés Bello?
- ¿Cómo se aplican las prácticas educativas de la Didáctica GEEMPA de los docentes del grado 1° y 2° de la institución educativa Andrés Bello respecto a sus más recientes desarrollos teórico-prácticos?

## **OBJETIVO GENERAL**

Implementar un Plan de acción Educativa para la didáctica GEEMPA que reconfigure los procesos de enseñanza de los docentes de 1° y 2° de la Institución Educativa Andrés Bello.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Caracterizar las prácticas educativas de los docentes del grado 1° y 2° en la aplicación de la Didáctica GEEMPA en la institución educativa Andrés Bello.
2. Identificar las necesidades que declaran los docentes de los grados 1° y 2° en relación con la aplicación de la Didáctica GEEMPA en su quehacer docente.
3. Diseñar un plan de acción que responda a las necesidades de los docentes de los grados 1° y 2° en relación con la aplicación de la Didáctica GEEMPA en su quehacer docente y en sus relaciones con actores educativos (estudiantes).

## ANTECEDENTES

A continuación, se presentan los antecedentes de la investigación con el objetivo de describir hallazgos de investigaciones que dan cuenta de particularidades de las metodologías flexibles como en este caso, GEEMPA, las estrategias enseñanza implementadas por los docentes con mayor frecuencia en la etapa inicial del proceso de lectura y escritura en estudiantes de básica primaria y los Planes de Acción Educativa que los docentes implementan en sus contextos. Esta relación tiene en la literatura especializada unos antecedentes amplios que se refieren a continuación para ofrecer un marco epistemológico que sirve para la presente propuesta.

Así mismo, se presenta a continuación el resultado de una búsqueda en bases especializadas cuyo énfasis se hizo a partir de las siguientes categorías **GEEMPA, estrategias de enseñanza, y Plan de Acción Educativa**. Se utilizaron las siguientes bases de datos para la búsqueda: *Jstor, Ebsco, Jstor, Dialnet, Redalyc, Researchgate, Scielo y Redined* y *Repositorios como: UdeA, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Sabana* entre otros. Se seleccionaron documentos que dieran cuenta de la implementación de estrategias en el área de Lenguaje y vinculara las experiencias ya desarrolladas en ámbitos tanto locales como internacionales.

### GEEMPA

Medina y Tobar (2014) en su tesis de grado “The effect on GEEMPA on writing with third graders in an EFL Setting”. Tuvieron como propósito aplicar la Didáctica GEEMPA para desarrollar la escritura en lengua extranjera con estudiantes de tercer grado, diseñando y adaptando las clases de inglés con estrategias propias de esta metodología.

La investigación desde un enfoque mixto y bajo una metodología investigación acción, buscó establecer el conocimiento de los estudiantes y detectar la efectividad de la metodología aplicada con herramientas de recolección de datos como entrevistas y guías de observación, se dieron explicación a los procesos aplicados desde la metodología GEEMPA de forma cualitativa y en lo cuantitativo se recopilaron resultados de la comparación entre el nivel de conocimiento de los estudiantes al principio y al final del estudio basados en la habilidad de escritura.

Como conclusión, la investigación constató que la metodología puede proporcionar un ambiente académico apropiado en el que los estudiantes puedan sentir confianza, placer y voluntad de aprender inglés porque se basa en herramientas creativas y didácticas para aumentar la motivación y el trabajo conjunto. Es importante recalcar que adaptar GEEMPA requiere tiempo, esfuerzo y un análisis cuidadoso del contexto ya que el diseño de las herramientas y el material es fundamental para el desarrollo de las clases desde el aprendizaje cooperativo (Medina y Tobar 2014).

Ruíz (2014) en su investigación “Implementación de la Metodología GEEMPA en la lectoescritura musical” planteó como objetivo transversalizar el método con la lectoescritura musical. Inicialmente observó la necesidad de crear un método de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura musical que lograra la construcción de una imagen sonora y por tanto la superación de las dificultades que impiden el manejo de la gramática musical en su fase inicial. Dicha investigación se llevó a cabo con estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Artística y Cultural de la Universidad Surcolombiana.

Este estudio se basó en la Investigación Acción con una aplicación de la metodología GEEMPA permitiendo a los sujetos de investigación la construcción de conocimiento. La ejecución de la propuesta, se inició aplicando talleres con Pruebas de Nivel Rítmico 1,2

y 3, y Pruebas de Nivel Melódico 1,2 y 3, en clase tipo entrevista y firma de acta de compromiso académico, como lo sugiere la metodología GEEMPA, ubicando a los estudiantes en una escala psicogénesis adaptada para la formación musical.

La investigación concluyó que el grado de efectividad encontrado en la implementación de la metodología GEEMPA a la lectoescritura musical es del 80% teniendo en cuenta que los estudiantes vivenciaron, a través del juego, el ritmo y la melodía como elementos constitutivos de la música.

Granada et al (2016) en su tesis de maestría titulada “Didáctica GEEMPA y metodologías convencionales como estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura” realizaron un estudio comparativo frente al proceso de aprendizaje de lectura y escritura en niños que reciben la aplicación de GEEMPA respecto a los que acogen enseñanzas con metodología convencional y plantearon como objetivo: “Describir las diferencias entre la didáctica GEEMPA y la metodología convencional en el aprendizaje de la lectura y la escritura en estudiantes de grado 1° de la Institución Educativa Colegio Andrés Bello de la ciudad de Manizales” (p. 20).

Desde un enfoque metodológico mixto de estudio comparativo, se encontraron resultados como diferencias significativas en la manera de impartir las metodologías; la metodología convencional favoreció la mayoría del tiempo la memoria, la rutina, el esquema de una letra vista por semana, o dos cuando el tiempo así lo favorecía; todos los niños debían estar en igualdad de condiciones. Por su parte, la didáctica GEEMPA brindó durante todo el tiempo; trabajo en equipo, rigurosidad en las actividades las cuales favorecieron los diferentes estilos de aprendizaje: visual y auditivo a través de la lectura conjunta (todos leen al mismo tiempo), el juego; que favorece al kinestésico y, la ficha didáctica que activa la concentración y la memoria.

En conclusión, se pudo evidenciar en ambos grupos, un alto grado de motivación y ejecución frente a las actividades propuestas por las docentes. La didáctica GEEMPA

arrojó mejores resultados que la metodología convencional en el aprendizaje de lectura y escritura de los estudiantes, lo cual se puede observar, en los desempeños de clase y en los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados en la investigación.

Por otro lado, Arévalo et al. (2016) en su investigación: “Para comprender el cuento” priorizaron como objetivo: “fortalecer procesos de comprensión de lectura en estudiantes del Colegio Boyacá de Duitama, a través del diseño y ejecución de los cuentos como herramienta didáctica”.

Bajo una metodología investigación-Acción-Educativa y después de aplicadas algunas estrategias de la metodología GEEMPA la investigación obtuvo como resultado alto porcentaje de estudiantes alfabetizados según la escala psicogénesis y creaciones textuales cortas para los grados inferiores y en grado décimo lograron, una mayor fluidez para expresar sus ideas, así como, coherencia, creatividad y disposición para la escritura, junto a la percepción de un aumento en los niveles de comprensión de lectura.

La investigación concluyó que en aquellos hogares en donde se favorece la lectura, los estudiantes se destacaron por su producción textual y la comprensión de lectura. En el aula, aplicando las diferentes estrategias pedagógicas, se produjo en los estudiantes de los dos niveles (grados), capacidad de proponer, argumentar, enseñar, aprender, interactuar y compartir sus hipótesis y saberes, estimulando el ejercicio de la lectura y, a su vez, la comprensión de la misma.

González (2017) en su tesis de maestría “Implementación de la Metodología GEEMPA para el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños del grado primero de la sede Manuela Beltrán” propuso cambiar el método que señala una enseñanza unidireccional de conocimientos, docente – alumno, por una práctica entre pares basada en el juego, que permita adquirir los aprendizajes necesarios de forma lúdica con una integración de las diferentes áreas del conocimiento y aplicada al contexto real.

Desde una Metodología Investigación-Acción se trató de comprender y reflexionar sobre los diferentes problemas que surgen en el aula. Con una muestra poblacional de 28 estudiantes del grado primero y con herramientas de recolección de datos tales como: entrevistas, diálogos con estudiantes, padres, docentes y diferentes observaciones dentro y fuera del contexto fue posible comprender cómo, a través de la implementación de la metodología GEEMPA, se pueden diseñar nuevas estrategias para lograr cambios y poder continuar en la búsqueda de soluciones a los problemas de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

Con la investigación e implementación de la metodología se concluyó sobre la importancia que tiene para el docente analizar y reflexionar sobre sus prácticas educativas, participando de capacitación continua y cuestionamiento permanente en su quehacer educativo. Con respecto a los estudiantes, resalta el desarrollo del trabajo en grupo, debido a las ventajas observadas, según la autora en la interacción con el otro y el desarrollo social de los niños, lo cual, aporta en su proceso de aprendizaje con la organización y aprovechamiento del tiempo dentro del aula escolar.

Jaimes y Guerrero (2017) en la investigación “La metodología GEEMPA, una transformación en la forma de alfabetizar los niños del primer grado de primaria” plantearon como objetivo implementar metodología GEEMPA en los alumnos del primer grado de primaria del Colegio Nuestra Señora del Pilar del municipio de Pamplonita –Santander” Esta investigación se aplicó a estudiantes del grado 1° del Colegio Nuestra Señora del Pilar

Dentro de sus resultados resaltaron que fueron utilizadas todas las estrategias propuestas por la metodología GEEMPA: Clase tipo entrevista, organización de grupos según escala psicogénesis, actividades de rutina, cuadernos, abecedarios y fichas, esto, les permitió estar más interesados y desinhibidos, facilitando un mejor desarrollo de su proceso de lectura y escritura. Además, concluyó diciendo que la metodología GEEMPA exige al educador pensar, crear estrategias, actividades y espacios que le permitan

adentrar a los estudiantes al mundo de la lectura y la escritura, lo que facilita que ellos construyan su propio conocimiento.

Burgos (2018) en su tesis de maestría titulada “Didáctica GEEMPA y la lúdica: Una estrategia para fortalecer los procesos de lectura y escritura” pretendía aplicar la metodología como una alternativa de fortalecimiento en los procesos de enseñanza de lectura y escritura en el grado primero de la Institución Educativa Municipal Liceo Sur Andino sedes rurales del municipio de Pitalito, Huila.

Se evidenció como problema que los docentes continuaban con métodos tradicionales para la enseñanza del proceso de lectura y escritura, donde se dejan de lado las particularidades de los estudiantes y se generaliza la forma de enseñar a leer y escribir, Para ello se utilizan pocas estrategias lúdicas y de fortalecimiento. .

Desde una metodología cualitativa, de tipo descriptivo y con un diseño de investigación acción, se utilizaron instrumentos como: la observación y la entrevista para la recolección de la información en una población conformada por 45 estudiantes.

Como resultados la autora resaltó que la propuesta investigativa mejoró los procesos de enseñanza de la lectura y escritura y su aplicación despertó en los estudiantes la creatividad y motivación desde un aprendizaje basado principalmente en la lúdica y el trabajo grupal

## **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DOCENTE**

En relación con el tópico de estrategias de enseñanza docente, sobresale el artículo de Adlerstein et al. (2016) “Formación para la enseñanza del lenguaje oral y escrito en carreras de educación parvularia: variedad de aproximaciones y similares dilemas”. El artículo presentó los resultados de un estudio cuyo objetivo fue analizar la formación para

la enseñanza del lenguaje oral y escrito (LOE) en carreras de educación parvularia chilena.

Como problema, encontraron que la formación de educadores (en general, y de las educadoras de párvulos, en particular) pocas veces aborda los contenidos necesarios para la adecuada enseñanza del Lenguaje Oral y Escrito (LOE) en la primera infancia, constatando un vacío importante respecto a cómo incorporar dichos conocimientos en la formación de educadores y más serio aún para el caso de educadoras de párvulos, que atienden propiamente niños con el nivel inicial en la adquisición de la lengua.

Bajo una metodología cualitativa y teniendo como unidad de análisis las carreras de formación de educadoras de párvulos, se buscaba identificar transversalidades y particularidades de cada una, a través de un diseño mixto, analizando datos primarios y secundarios sobre el problema en cuestión (planes de estudio, programas de cursos y planteamientos de jefas de carrera).

Finalmente, los hallazgos obtenidos mostraron limitaciones en la formación de educadoras de párvulos para la enseñanza del LOE, dichas limitaciones de forma generalizada y compartida en la muestra de análisis utilizada. Algunas de estas limitaciones son derivaciones de la estructura del sistema de educación superior, como las características de las estudiantes y las limitaciones de recursos al interior de las carreras. Los resultados sugirieron que con miras a fortalecer la formación para la enseñanza del LOE, las carreras analizadas deben enfrentar dilemas estructurales formidables, cuya solución no es evidente ni sencilla.

Díaz et al. (2015) en su artículo “Conocimiento práctico para la enseñanza del lenguaje oral y escrito de estudiantes de educación inicial: una aproximación desde la elaboración de mapas conceptuales” tuvo como objetivo principal examinar las dimensiones del

conocimiento práctico para la enseñanza del lenguaje oral y escrito evidenciadas por estudiantes de la carrera de educación inicial en su práctica final, a través de la elaboración y explicación de mapas conceptuales.

Un robusto volumen de investigaciones sobre los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje sobre el lenguaje oral y escrito nos muestran: “La importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas, orales y escritas, desde los primeros años de vida” (Fillmore y Snow, 2002) y “el reconocimiento del lenguaje como un instrumento transversal de la interacción pedagógica, en todos los dominios temáticos y en todos los niveles educacionales” (Darling-Hammond y Bransford, 2005; Menti y Rosemberg, 2013). Pero la mayor parte de las limitaciones que se observan en los niños y niñas en este dominio no tiene un origen biológico, sino que está determinada por la falta de experiencias adecuadas para el desarrollo de la alfabetización durante los primeros años de vida, es así que, el conocimiento práctico de los educadores define el conocimiento que generan los educadores mismos, como resultado de la integración y mutua influencia de fuentes teóricas y prácticas y que orienta su quehacer en el aula. Esta noción ha sido aplicada para abordar el conocimiento de los educadores sobre las diversas dimensiones que integran su trabajo profesional.

Desde un estudio cualitativo descriptivo y con la participación de 26 estudiantes de ocho programas universitarios de *formación profesional* de Santiago (Chile). Se obtuvieron estos resultados:

- Una mayor representación en tres de las seis dimensiones examinadas: conocimiento de la materia (lenguaje oral y alfabetización inicial), conocimiento de estrategias pedagógicas para su enseñanza y conocimiento de los niños a su cargo.
- El conocimiento del desarrollo y el aprendizaje en la infancia, de los propósitos de la enseñanza de esta materia y del currículum fueron representados en menos de

la mitad de los mapas conceptuales. Se analizan estos resultados desde la perspectiva de la investigación reciente acerca de la enseñanza del lenguaje oral y la alfabetización durante los primeros años y la formación profesional de los educadores a cargo del nivel inicial.

Rincón et al. (2007) En su artículo “Formas de ayuda que emplea el educador infantil para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva” realizan el análisis de las formas de ayuda que ofrece el docente de educación inicial para que los niños logren autonomía y control en la apropiación del lenguaje.

Como situación problema, las autoras cuestionaron si en la escuela el maestro reconoce las construcciones que ha hecho el niño en relación con el lenguaje a partir del apoyo familiar y del contexto cultural donde está inmerso y si además sus prácticas pedagógicas enriquecen tales construcciones y el desarrollo cognitivo.

El estudio se apoyó en la teoría interaccionista del lenguaje y del aprendizaje. “La interacción facilita el desarrollo lingüístico y cognitivo del niño, convirtiéndose en un aspecto esencial para el aprendizaje o para el progreso del conocimiento”. (Garton, 1994, p.23).

La investigación desde un enfoque cualitativo y de carácter etnográfico pretendió comprender los hechos surgidos en un contexto educativo particular, analizando las situaciones comunicativas que se dan en algunas instituciones de educación infantil.

En conclusión se evidenció que las estrategias pedagógicas y didácticas empleadas por las docentes no se constituyen en formas de ayuda para el desarrollo del lenguaje y la cognición desde la teoría interaccionista porque se usa en contextos de interacción

unidireccional y no bidireccional y colaborativa, restan posibilidad de aprendizaje autónomo, no promueve el conflicto sociocognitivo para confrontar diferentes puntos de vista y utilizan la pregunta como herramienta discursiva y no como acción lingüística para una comunicación dialógica. Desde la práctica docente se concluyó que falta fortalecimiento de concepciones lingüísticas, el reconocimiento de la relación entre lenguaje y la cognición, además de la reflexión sobre la propia práctica pedagógica.

Varilla (2016) en su tesis de maestría “La enseñanza de la literatura en un contexto rural: Un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria”. Contempló dos propósitos importantes en ella, en primer lugar, comprender la concepciones y saberes que existen en las prácticas de enseñanza de la literatura de docentes de básica primaria y en segundo lugar, reconocer la influencia de los imaginarios y las condiciones socioculturales del contexto rural en dichas prácticas.

Apoyado en autores como Bombini (2006) que considera que es tarea de los docentes proponer una auténtica educación literaria a través de la reinención de las prácticas de aula partiendo de un proceso de escritura y lectura que conduzcan a una reflexión que genere dichos cambios, la investigación reflexionó sobre el rol docente y sus prácticas.

Desde una metodología de investigación acción participativa y bajo un enfoque cualitativo el autor trató de involucrar la acción con la reflexión, haciendo un reconocimiento de las problemáticas para tomar decisiones de tipo pedagógico frente a estas.

Como resultados de la investigación se evidenció que la enseñanza de la literatura en contextos rurales durante la básica primaria se reduce a la enseñanza de la lengua misma

sin prever la literatura como eje articulador de la lengua desarrollaría en los niños su proceso creativo y potenciaría su comprensión lectora.

Teberosky y Sepúlveda (2008) en su artículo “Inmersión en libros y lecturas. Una propuesta para la alfabetización inicial en contextos multilingües”. Presentaron una estrategia de intervención/innovación en la enseñanza del lenguaje escrito en cursos de primero y segundo de Educación Primaria, en escuelas de contexto multilingüe. Esta consistió en plantear una selección de libros como material de alfabetización, una serie de actividades que se realizan con estos libros y una propuesta de ajuste de los objetivos curriculares para conseguir el desarrollo de las competencias orales y escritas de los alumnos.

Dicha propuesta focalizó la atención en el uso de libros de literatura infantil dando lugar a tres actividades: la lectura del texto, la escritura de algún texto por parte del niño y el hablar sobre el libro, el texto y lo escrito, con la intención de suscitar una reflexión sobre ellos. La maestra lleva a cabo entonces, modalidades de lectura como: lectura en voz alta, compartida y participativa, lectura guiada y silenciosa, buscando alcanzar dos objetivos: **a)** ayudar a explorar el libro como soporte del texto y como objeto semiótico, y **b)** ayudar a comprender y a apropiarse del texto como discurso. Frente a la escritura la maestra aplica la reescritura del texto, es decir, una mimesis sobre lo aprendido en el texto; el niño produce un texto a imitación de lo leído. Y finalmente en el ejercicio del “hablar sobre” la maestra conjuga elementos semióticos y discursivos del lenguaje (ilustración, relaciones entre textos e imágenes, comprensión del alumno) orientando el aprendizaje del estudiante a procesos metalingüísticos y metacognitivos. Esta programación no obedece a las secuencias establecidas en las unidades didácticas, sino, que responden al proceso de aprendizaje del lenguaje escrito.

Apoyadas en varios autores, pero principalmente en que sostiene que “en los trabajos sobre la lectura se ha prestado muy poca atención a lo que se lee” (Meek, 1988; y Lesnik-

Oberstein 1999, citado en Sampieri H., 2006), por su parte, menciona que la literatura infantil poco se ha enfocado en el desarrollo cognitivo del niño, aseverando que solo ha sido explorado desde la psicología evolutiva. La propuesta propone abandonar el uso de fichas y manuales para el aprendizaje de la lectura que pretenden facilitar el proceso con un paso a paso o porque algunos de estos no tienen soporte o están fuera de contexto. Para esto, realizan una selección de libros de literatura infantil con criterios psicoeducativos que apoyen las capacidades de los niños en su proceso lector y escritor. Se preservan dentro de esta selección los abecedarios (vocabularios y conceptos) y los cuentos tradicionales y contemporáneos.

Concluyeron entonces que los libros son el centro de la programación para la maestra y el centro de las actividades de aprendizajes para los alumnos y que este material de enseñanza debe garantizar la riqueza lingüística, orientando a actividades de aprendizaje, para que los alumnos puedan construir el conocimiento

Teberosky y Sepúlveda (2017) en su artículo de reflexión, como producto de la investigación “Las listas en el aprendizaje inicial de la escritura” describieron el valor de las listas como procedimiento lingüístico de ordenación, precisión y análisis conceptual, específicamente relacionado con lo escrito y el aprendizaje del lenguaje. Aduciendo que la actividad de escribir listas es una forma de incentivar la escritura tanto en la etapa inicial con el aprendizaje lexical como en la etapa posterior con el análisis y producción de textos (operaciones cognitivas de categorización, ordenamiento y clasificación).

Dentro del análisis se cuestionaron la importancia del trabajo con listas en los procesos de enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura y a partir de datos históricos se soporta esta práctica antigua que hoy se le atribuye una importante función para presentar información de forma organizada. “La lista es una enumeración de elementos usando el lenguaje: cuando nos confrontamos con la necesidad de memorizar algo o cuando nos enfrentamos a una situación nueva, la mente procede haciendo un inventario de los

objetos como si se preguntara a sí misma ¿qué cosas hay?, ¿qué falta? o ¿qué necesito?” (Jefferson, 1990; Schiffrin, 1994, p26).

Las listas, según (Auroux,1994), fueron utilizadas como artefactos o instrumentos desarrollados explícitamente para registrar las competencias lingüísticas y el uso de memoria tipo morfo-lexical y semántica. Una vez escritas, como productos, fueron usadas con fines pedagógicos en diccionarios, gramáticas, listas lexicales, léxicos, juegos de aprendizaje, manuales, etc.

Las autoras en su análisis presentaron el listado de las listas utilizadas en los aprendizajes escolares y precisan sus funciones.

a. listas para ampliación del vocabulario:

El aprendizaje del vocabulario es uno de los aprendizajes iniciales más importantes. La importancia de ese aprendizaje inicial permite otros aprendizajes en dependencia de esta primera adquisición. Las investigaciones lingüísticas sobre el papel del léxico, han mostrado que en el aprendizaje del lenguaje no solo es central, sino que, en dependencia de su crecimiento y organización, se producen cambios que contribuyen a la formación de otros aprendizajes, como es el caso de la gramática (Bates y Goodman, 1997; Serra y Sanz-Torrent, 2004).

Teberosky y Sepúlveda (2017) El objetivo de este aprendizaje es convertir el léxico de la lengua en información sobre las cosas y los hechos del mundo como base del conocimiento y la experiencia. En la selección de temas intervienen factores de aculturación que responden a los proyectos escolares (son frecuentes los temas como la familia, la escuela, la alimentación, el cuerpo, las estaciones, los animales, etc.).

b. listas lexicales como procedimiento para aprender a escribir:

El tema de las unidades lingüísticas está en relación con la representación que tienen los niños sobre lo escrito. Aun antes de ser alfabetizados, los niños desarrollan ideas sobre qué es “lo escribible” en un texto escrito. Este uso pedagógico de las listas estimula el aprendizaje de la escritura de acuerdo con las ideas infantiles sobre el lenguaje que se escribe, o “lo escribible” (Teberosky y Sepúlveda, 2009).

c. listar para planificar la acción:

Hacer la lista forma parte de numerosos eventos cotidianos. Estas listas son consideradas como verdaderos mecanismos mnemotécnicos y de control. De hecho, en ellas se hace evidente la función psicológica del lenguaje de ayuda a la planificación y regulación de la acción (Vygotsky, 1978). El hecho de que la preparación de la lista se hace antes de la acción tiene un impacto importante sobre el rendimiento, ya que permite que el esfuerzo cognitivo sea distribuido entre el registro material y la memoria de la gente.

d. listas para el análisis paradigmático de la lengua y la escritura:

El objetivo de estas listas es ayudar a los aprendices a conceptualizar diversos aspectos sobre la lengua y la escritura. Así, registramos la elaboración de listas que atienden a la forma sonora y gráfica de las palabras, como las listas de palabras que acaban igual, escritas con una sola vocal o consonante, palabras monosilábicas, palabras formadas a partir de la reduplicación de una misma sílaba, palabras que se pueden leer de derecha a izquierda y de izquierda a derecha, palabras dentro de palabras, palabras cortas, palabras largas, entre otras. Listas que atienden al significado de las palabras, como las listas de palabras que dicen lo contrario (antónimas), de palabras que dicen lo mismo (sinónimas), o de palabras con múltiples significados (polisémicas). Y también, listas que focalizan aspectos morfológicos (derivación, prefijos, sufijos) y relativos al conocimiento de las convenciones ortográficas.

e. listas lexicales precedentes a la descripción como tipo de texto:

Los elementos lingüísticos característicos de las secuencias textuales descriptivas corresponden al léxico nominal, especialmente sustantivos y adjetivos (Calsamiglia y

Tusón, 2007). De este modo, las listas lexicales preceden la descripción como tipo de texto. Denominar y enumerar constituyen los “procedimientos base” del aprendizaje del vocabulario y pueden ser colocados al servicio de la producción de textos descriptivos orales o escritos. El estrecho vínculo entre listar y clasificar ayuda al proceso de establecer la categoría o entidad a ser descrita o definida, enumerar sus partes o características, distinguir cualidades, propiedades, etc.

f. listas para reescribir narraciones:

En un trabajo anterior (Sepúlveda, 2012; Sepúlveda y Teberosky, 2008), observamos que la producción de listas ofrece un soporte material al proceso de identificar y conceptualizar los elementos discursivos que caracterizan un determinado texto. El estudio de un programa de enseñanza de la escritura de textos en torno de la lectura, comentario y reescritura de libros de literatura infantil (Sepúlveda, 2012) mostró que la producción de listas sobre diferentes elementos discursivos era una de las actividades recurrentes para acompañar el comentario textual e intertextual de los libros leídos. Estas listas además de servir a la conceptualización de diversos elementos discursivos de los textos, sirvieron también de soporte para la (re) escritura de textos a partir de las obras leídas y comentadas (Sepúlveda y Teberosky, 2008, 2011).

g. listas para el análisis de los elementos discursivos de los textos:

Presentes en las conversaciones infantiles, las listas han sido descritas como una forma de discurso extendido que puede servir al recuento de eventos pasados. A diferencia de las narraciones, las listas no incorporan expresiones conectivas que indiquen la sucesión temporal o que establezcan relaciones causales entre los eventos inventariados. La presencia de listas como una forma de respuesta de niños de 5 años a la actividad de reescritura de cuentos. Se trata de los aprendices iniciales, que aún invierten mucho esfuerzo en la representación gráfica del lenguaje. Si bien en el discurso oral se ha sugerido que las listas son una forma alternativa (no primitiva) a la narrativa (en el aprendizaje de la escritura la lista parece ser una opción menos costosa para alcanzar el objetivo de producir un texto, en este caso narrativo. (Küntay, 2004)

h. listas categoriales:

A través de los grados escolares, los conocimientos acumulados sobre el mundo han de irse organizando. Los niños necesitan aprender etiquetas nuevas para los mismos referentes e identificar el grado de especificidad o generalidad con el que se organizan los miembros de una categoría. Necesitan categorizar para poder pensar y referir cada vez mayores cantidades de información y más complejas. Hay evidencias del uso de las listas para apoyar materialmente el trabajo conceptual de identificación y clasificación de la información. Específicamente en los últimos cursos de educación primaria, la elaboración de listas categoriales son un recurso frecuente en diferentes disciplinas curriculares para establecer las partes de, los componentes de, los atributos de, los pasos de, los aspectos clave, etc. Son listas que funcionan para apoyar el continuo proceso de organización y jerarquización de la información, necesario para el aprendizaje conceptual.

De este análisis, las autoras concluyeron que las primeras producciones escritas de los niños están caracterizadas por listas y que estas constituyen una potente herramienta para el proceso lecto-escritor. En consecuencia, plantean que las listas como trabajo cognitivo permiten convertir las palabras en objetos de reflexión cuando el estudiante compara, categoriza y clasifica, rompiendo con la linealidad y continuidad del discurso o del texto. Las listas, entonces, no pueden darse como producciones de manera aislada, sino, que deben considerarse con una continuidad dentro de las unidades discursivas.

7. En su tesis doctoral, Sepúlveda (2011) titulada “El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura” tuvo como planteamiento central es que la actividad de reescribir textos procedentes de libros de literatura infantil, constituyen una herramienta potente en la alfabetización inicial.

La investigación se desarrolló con un grupo de 10 niños, donde se hizo seguimiento a sus producciones escritas durante los tres primeros cursos de primaria y como objetivos del estudio se planteó, en primer lugar, describir los aprendizajes sobre la escritura de textos obtenidos por este grupo y, en segundo lugar, explorar los procedimientos lingüísticos que utilizaron para establecer equivalencias entre sus textos y los de guía, identificando, además si los recursos de los estudiantes varían según el tiempo y la intervención educativa.

El estudio se apoyó en autores como: “Propuestas de comprensión del fenómeno de la alfabetización inicial como dominio de las actividades orientadas textualmente” (Pontecorvo, 1996). “actividades de interfase entre oralidad, lectura y escritura” (Godoy, 1987; Ferreiro, 2001) y “La diversidad de modos en los que se usa el lenguaje para crear textos” (Olson, 2009).

Frente a los resultados, el estudio mostró que, en general, los textos escritos por los niños son más productivos y complejos, utilizando un mayor número de convenciones del sistema de escritura, además, mostró que la actividad de reescribir ubicó a los niños en una situación de discurso entre la citación y la paráfrasis, esto potenció en ellos la construcción de una atención progresiva hacia la textualidad de los libros leídos, atención que se observó en el uso de las mismas palabras.

## **PLAN DE ACCIÓN EDUCATIVA**

Martínez, et al (2015) en su artículo “La investigación acción en el trabajo colaborativo colegiado como estrategia para mejorar la práctica docente” plantearon como objetivo dar a conocer la importancia y fortalezas de la investigación acción como metodología apropiada para mejorar la práctica docente a través del trabajo colaborativo desde una recuperación teórica.

Desde autores como: Santos Guerra (1994) y Espinosa (2004), se explican algunas concepciones de lo qué es el trabajo colegiado y Kemmis y Mc Taggar (1988) sobre la investigación acción y sus modalidades, representaciones metodológicas de sus modelos, sus características, pasos a seguir y algunas condiciones necesarias para implementar esta metodología de investigación como una estrategia y Kemmis (1988) como la mejor opción para implementarse en el ambiente educativo.

Las autoras afirmaron que la metodología Investigación Acción ha sido implementada y reconocida como “una estrategia efectiva de manera tal que cada vez es más adoptada en diferentes escenarios de la educación con el propósito de mejorar la acción educativa” (Martínez, et al 2015, p.63).

Como consideración final, se demostró que el trabajo colegiado colaborativo promueve e implementa la investigación acción, debido a que ambas persiguen objetivos similares trabajando con sujetos implicados en los procesos educativos además reconoce la investigación acción como un instrumento valioso para explorar la práctica educativa con la intención de conseguir mejoras en el accionar educativo.

Villasmil y Isea (2007) en su artículo “Plan de acción para el mejoramiento de los talleres ofrecidos en la casa Don Bosco de Valencia: una propuesta” plantearon un plan de acción para el mejoramiento de la calidad de los talleres ofrecidos en la casa Don Bosco de Valencia con énfasis en la creatividad y en la valoración al trabajo.

Como referente teórico la propuesta se basa en el desarrollo gerencial de la Teoría del Desarrollo Organizacional (DO) aplicada a la coordinación, a la planificación y al control y fundamentada en la valoración de la educación para el trabajo y el desarrollo de la creatividad.

Esta investigación con enfoque cualitativo y de tipo etnográfico, se realizó a través del modelo de proyecto factible, sustentado en un diagnóstico de la realidad por medio de un

estudio de campo de nivel descriptivo. Para la recolección de la información, se aplicaron tres instrumentos a 8 instructores y 100 alumnos, que, al compararlos a través de una triangulación, permitieron observar las principales dificultades organizativas de los talleres observándose como problema central la falta de direccionamiento estratégico.

Finalmente programaron un plan de acción en 3 fases cada una proyectada con objetivos, contenidos, estrategias, recursos y tiempo. La primera fase de Sensibilización, la segunda de Desarrollo y la tercera de seguimiento y control.

Escobar y Mora (2010) en su artículo titulado “Plan de acción de formación docente. Una experiencia desde los colectivos pedagógicos.” Tuvieron como propósito desarrollar un plan de acción de formación docente dirigido al Colectivo Pedagógico de la Escuela Municipal Regina de Velásquez.

La referencialidad teórica de este artículo se basó en formación docente y colectivos pedagógicos: “La formación de los docentes es un proceso que exige ciertas condiciones sobre las cuales debe existir un alto grado de consenso” (Rodríguez, 2008) y la investigación-acción pedagógica o participativa: “la investigación-acción favorece el desarrollo profesional de los docentes y, en consecuencia, promueve el cambio” (Elliott, 2000).

Asumida la investigación desde un paradigma cualitativo en modalidad de Proyecto de Acción y la opción metodológica fue la Investigación – Acción Participativa que dio respuesta a las necesidades pedagógicas planteadas por los profesores. Con 29 participantes contó el estudio entre docentes de la institución e investigadores. En la experiencia se desarrolló un plan sustentado en la acción sobre una realidad educativa con el propósito de mejorarla o transformarla.

Se evidenció la construcción de un saber hacer desde experiencias pedagógicas colectivas que incidió en el trabajo pedagógico. La investigación-acción permitió que los

docentes reflexionaran sobre su acción e identificaran sus potencialidades y sus limitaciones.

Casado Muñoz, et al (2014) en su artículo “Impacto de un Plan de Acción Tutorial universitario: resultados académicos, implicación y satisfacción” plantearon analizar la influencia del Plan Acción Tutorial en los resultados académicos de los alumnos de primer curso y la implicación y satisfacción a partir del seguimiento al mismo.

Como situación problema se encontró que la exigencia y una mayor carga de trabajo personal y autónomo del alumnado, necesita y obliga a la Universidad de Burgos a ofrecer servicios de apoyo, orientación y seguimiento, proyectando así, mejorar la capacidad de los estudiantes de comprender qué y cómo están aprendiendo, revisar, planificar y adoptar actitudes responsables sobre su propio aprendizaje y orientarlos, con la ayuda de los servicios ofrecidos, en su desarrollo personal, académico y profesional.

Esta investigación de carácter mixto, contó con una muestra de 130 estudiantes y 49 profesores. Además, se utilizaron varias fuentes de información como registros de matrícula del alumnado e informes de tutores y alumnos, que han permitido un análisis cuantitativo de los primeros y cualitativo de los segundos mediante una rúbrica de evaluación de tutorías.

Como resultados del estudio se puede decir que hubo tendencia positiva entre el rendimiento y el éxito del alumnado y la implicación del tutor; desde el análisis se dedujo que existe una relación positiva y relativamente alta, entre el abandono y la implicación del tutor. Otros resultados, como la escasa participación del alumnado y la baja implicación de algunos tutores, llevaron a sugerir algunas propuestas de mejora del Plan de Acción Tutorial.

Gairín, et al. (2013) en su artículo “Planes de acción tutorial para estudiantes con discapacidad: una propuesta para mejorar la calidad formativa en las universidades

españolas” tuvieron como propósito diseñar un plan de acción tutorial para estudiantes con discapacidad, considerando sus necesidades específicas y la adaptación a la formación de calidad que promueve el Espacio Europeo de Educación Superior.

Como situación problema se presentó que la representación de los discapacitados en la universidad es, inferior a la deseable, además de que la formación universitaria de calidad exige, herramientas y procesos bien organizados que minimicen las dificultades que el estudiante con discapacidad pueda encontrar durante su vida universitaria (acceso, permanencia y egreso) y la mejor coordinación posible entre las distintas instancias que acompañan a su progreso como estudiante.

En consecuencia, se trató de proporcionar pautas de actuación para concretar planes de inclusión con un Plan de Acción Tutorial para estudiantes universitarios con discapacidad. Las finalidades últimas son conocer, valorar y responder a las necesidades individuales de dichos estudiantes y orientarlos de manera personalizada durante su trayectoria académica.

Se analizaron las actuaciones tutoriales realizadas por los servicios de atención al estudiante con discapacidad de cuarenta universidades españolas, a partir de la revisión documental y de páginas web y de la entrevista a diez responsables institucionales de estos servicios específicos. La selección de la muestra de las universidades analizadas tuvo en cuenta los criterios de distribución territorial y la importancia de la experiencia previa en discapacidad y tutoría. El análisis de la información tomó como referencia los cuatro momentos esenciales de la transición universitaria: promoción, acogida, permanencia y egreso.

Como conclusión, se destacó la importancia de que los planes acción tutorial faciliten la participación activa y la inclusión de los estudiantes con discapacidad durante el periodo universitario, buscando favorecer el desarrollo y éxito académico de dichos estudiantes desde una formación integral y de calidad.

Como se describió inicialmente, GEEMPA es un método aplicado en la educación primaria para el aprendizaje de la lectura y escritura y que en esencia desarrolla estrategias didácticas intencionadas con la implementación de actividades precisas y enlazadas al contexto del estudiante que pretenden trascender lo memorístico. Así mismo, los artículos revisados hasta aquí, apuestan a direccionar y fortalecer el conjunto de estrategias de esta metodología flexible, con el propósito de mejorar los procesos institucionales a través de planes de acción educativa. Los estudios revelan efectividad en algunas estrategias aplicadas, así como en otras generan reflexión sobre los resultados no alcanzados, pero el fin no es encumbrar métodos o estrategias, sino encontrar formas de mejorar los procesos y potenciar las habilidades de los estudiantes diseñando rutas para el mejoramiento progresivo de los procesos.

## JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se justifica en tanto representa una responsabilidad institucional y social el propender por alcanzar los fines de la educación contenidos en la ley. Lo que implica disponer de los recursos de los que nos dota la investigación educativa y la formación avanzada para orientar los procesos de formación en nuestras prácticas educativas. Encontrar e intervenir las debilidades que nuestra institución presenta en la interpretación y aplicación de la Didáctica GEEMPA, nos llevaría a crear planes de mejoramiento efectivos para el aprendizaje del proceso lecto-escritor, además de evaluar la pertinencia de dicha Didáctica y su correcta articulación con respecto a las competencias y estándares propuestos por el MEN y evaluados por pruebas externas.

La pertinencia del presente estudio reside en la necesidad de atender una problemática situada contextual e institucionalmente, en este caso la de propiciar la adquisición de las competencias de los educandos del ciclo 1° - 3° en Lengua castellana, elemento fundamental para el desarrollo de otras competencias para la vida y para el despliegue del conjunto de capacidades humanas necesarias que les permitan articularse críticamente, con sentido y responsabilidad ciudadana en la sociedad y fomentar la construcción de una buena vida.

La viabilidad del presente estudio se soporta en la presencia sostenida de los actores institucionales en los procesos formativos, directivos docentes, docentes y estudiantes, además de poder contar con los recursos materiales (tecnológicos y económicos) y con las disposiciones logísticas institucionales (aulas, horarios, mobiliario) para llevar a cabo el conjunto de actividades que se disponen y alcanzar los objetivos y las metas planeadas.

## **LA DIDÁCTICA GEEMPA:**

Anteriormente explicamos que GEEMPA es una Didáctica que apoya la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños pasando a través de una red de hipótesis o psicogénesis de la lectura y escritura, donde se tiene en cuenta la lógica del aprendizaje de los estudiantes y no la de los contenidos a enseñar, por medio de la experiencia y formas de interacción con el entorno.

Por esta razón, la didáctica GEEMPA es una buena opción para el logro de competencias en los procesos de alfabetización y producción textual, no enseñando los contenidos o temáticas de forma tradicional, sino llevando al estudiante al aprendizaje a través de la pregunta y el error con una dinámica estructurada y sistemática, además de agregar elementos lúdicos de aprendizaje colaborativo y participativo; y desarrollando las habilidades comunicativas como escuchar, hablar, leer y escribir, articulándose propiamente con los estándares básicos por competencias propuestos por el MEN.

En el año 2005 la propuesta GEEMPA llega a Colombia inicialmente para alfabetizar adultos y en el 2007 se desarrolla con personas con discapacidad cognitiva en el Eje cafetero. Para el 2008 se amplía la propuesta a otras regiones como: Chocó, Antioquia, Nariño y Guainía. En el año 2012; el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con la corporación CONPRENDE realizan una prueba piloto de capacitación en esta Didáctica a los docentes del grado primero de primaria a nivel nacional. (Portafolio, 2012)

A esta invitación, se acoge la Institución Educativa Andrés Bello, entidad de carácter oficial y ubicada en el municipio de Bello, cuenta aproximadamente con 245 estudiantes entre los grados 1° y 2° con una población ubicada en estratos 1, 2 y 3. Los docentes que acompañaban estos grados, además de la docente de apoyo se inscriben a esta iniciativa y durante 3 años realizan el proceso de capacitación, implementando la

Didáctica GEEMPA desde esta misma época, cumpliendo así alrededor de 6 años de aplicación.

Al hablar de la Didáctica GEEMPA como un método exitoso en el proceso de lectura y escritura durante el grado 1° y 2° que garantiza un alto porcentaje de estudiantes alfabetizados e incentiva la producción escrita y la lectura comprensiva rompiendo con una Didáctica tradicional automática y memorística durante el proceso de aprendizaje, nos sugiere que los estudiantes alfabetizados (según la escala de psicogénesis) tendrían mayor capacidad de análisis y comprensión frente a la lectura y a aquellas situaciones propias de su contexto.

Por estas razones la Institución Educativa Andrés Bello decide adoptar GEEMPA dentro de su PEI como experiencia fundamental en el proceso académico de los primeros grados. Con la aplicación de esta nueva metodología, se pretende que los estudiantes del grado 1° y 2° aprendan a leer y escribir en un periodo de tiempo más corto, enfocando el aprendizaje en la comprensión y producción textual y a su vez encaminado al desarrollo de sus habilidades en las otras áreas del conocimiento.

Pero se encuentra que en la Institución Educativa Andrés Bello, si bien el porcentaje de alfabetizados durante estos grados (1° y 2°) es satisfactorio, no es igual para el caso del grado 3°, evidenciado tanto en resultados de pruebas externas como en los índices anuales de promoción y evaluación. Por tanto, encontrar las debilidades, causas y posibles consecuencias que se vienen presentando en el entorno educativo con la pertinencia de la didáctica GEEMPA frente al fortalecimiento de las competencias y estándares propuestos por el MEN y evaluados por las pruebas externas, llevaría a crear planes de mejoramiento efectivos, que busquen evaluar y mejorar nuestras experiencias y acciones de manera permanente en los procesos de aprendizaje.

Cabe aclarar, que se trae en mención el grado 3°, teniendo en cuenta que el Ministerio de Educación Nacional establece como referentes curriculares unos estándares básicos de competencias académicas organizadas por ciclos o grupos de grados (1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9°, y 10° a 11°) con el fin de que los estudiantes alcancen lo que deben saber y saber hacer al finalizar cada uno de ellos, sincronizando, las evaluaciones o pruebas externas que se aplican a nivel nacional y entendiendo entonces, que todo lo evaluado al estudiante por la prueba hace parte de esa trayectoria académica según el ciclo comprendido. Esto quiere decir, que en la Institución Educativa Andrés Bello los grados 1° y 2° desarrollan una didáctica flexible para el aprendizaje de la lectura y escritura, pero es en el grado 3° donde se evalúan todas las competencias adquiridas de este grupo de grados.

Como temas priorizados en el anterior decenio y recogidos como los retos y metas a desarrollar en el PDEN 2006-2016, encontramos la preocupación por trabajar en la mejora de los resultados en las pruebas nacionales e internacionales, y un planteamiento estratégico a continuar a través de la creación de sistemas de seguimiento y de evaluación de la calidad para la educación en los niveles preescolar, básico, medio, superior, técnico, tecnológico y agropecuario y que estén articulados y sean transversales con los referentes y parámetros internacionales.(Plan Decenal de Educación, 2006-2016)

Atendiendo a los resultados que arroja la herramienta diseñada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en colaboración con el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), herramienta conocida como el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y que posee un conjunto de criterios claves para orientar el ejercicio sistemático de evaluación, interpretación y seguimiento de los resultados y alcances de las dinámicas curriculares y pedagógicas en las instituciones educativas del país, orientadas por la política pública expresa en el PDEN, se puede evidenciar que en la Institución Educativa Andrés Bello los resultados en las pruebas externas Saber 3 en

Lenguaje presenta un 51% de sus estudiantes entre los niveles inferior y mínimo para el año 2017.

La presente investigación cuestiona entonces si estas deficiencias o ausencias se desencadenan de falta de rigurosidad en la Didáctica o existen otros factores asociados a la falta de comprensión y producción textual en el proceso de lectura y escritura de los estudiantes del grado 2° teniendo como línea base los resultados en pruebas externas como “Saber 3-5 y 9”.

## MARCO TEÓRICO

### GEEMPA

Esta didáctica emplea la lúdica como herramienta principal para la enseñanza, activando los procesos de producción escrita, lectura comprensiva, y análisis de contextos, pensamiento lógico-matemático desde el trabajo en grupos colaborativos y su propósito dista mucho con el de la metodología tradicional que promueve lectura y escritura automática o memorística. Pretende así, combatir la visión conductista, enfocándose en la importancia de atender las distintas etapas del aprendizaje lectoescritor de forma inteligente cuando se trata de su iniciación.

La didáctica geempiana se apoya en el post constructivismo que nació del constructivismo de Piaget, Vygotski, Wallon y Paulo Freire, por las contribuciones de Gerard Vergnaud y Sara Pain, correspondientes a la teoría de los campos conceptuales. Como propuesta pedagógica post-constructivista la didáctica GEEMPA está inspirada también por Emilia Ferreiro con la construcción léxica elaborada en su intento de ampliar el pensamiento constructivista de Piaget quien considera que: “Los niños construyen su mundo partiendo de una interacción activa con él”(Jean Piaget, 1991).

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget se divide en estadios y se caracteriza por el desarrollo gradual de estructuras cognitivas que siguen un orden fijo, sin querer decir, que todos avanzan al mismo ritmo desde la infancia hasta la adolescencia, es decir, se centra en la forma en adquiere el conocimiento según el desarrollo del niño, estas etapas son llamadas la siguiente manera:

**Etapas Sensorio-motora:** Se da entre el nacimiento y los dos años de edad, en esta etapa, los niños se relacionan con el mundo entre sus sentidos y las acciones, aprenden a manipular objetos y experimentan el desarrollo de la imitación y el juego.

**Etapa pre-operacional:** Se da entre los dos y siete años, en esta etapa el niño desarrolla su capacidad de pensamiento en hechos, palabras, objetos o personas, su interacción con el entorno se da de forma más compleja a través del uso de símbolos y la palabra. El niño se percibe egocéntrico, pues interpreta el mundo a partir del yo.

**Operaciones concretas:** Entre los 7 y 11 años se presenta el desarrollo de esta etapa, comienza a utilizar las operaciones mentales y reflexiona sobre los hechos, su proceso de razonamiento lo lleva a ser lógico, resolviendo problemas concretos o reales además de ser verdaderamente social, emergen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental, clasificación y de conjuntos.

**Etapa de las operaciones formales:** Desde los once años en adelante, forman un sistema coherente de lógica formal, su capacidad de pensamiento más abstracto y reflexivo es característico de esta etapa. Aparecen sentimientos idealistas y conceptos morales, se presenta la formación continua de su personalidad, formula hipótesis y las pone a prueba, está preparado para encontrar la solución a problemas (Piaget (1991).

Piaget señala dos trazos esenciales de la estructura cognitiva que la diferencian de la función biológica. En primer lugar, el acceso a las estructuras lógico- matemáticas que permiten una construcción independiente de la experiencia y, en segundo lugar, la función cognitiva, que es la única capaz de separar la forma del contenido y trabajar separadamente con los atributos y operar exclusivamente sobre ellos (Sara Pain, 1979).

De esta manera Grossi (2005) retoma de Piaget (1969), quien fuera su profesor, la teoría constructivista, donde el sujeto construye y se apropia del conocimiento a partir de la interacción con el ambiente en el que se desenvuelve, el cual proporciona características propias para la adquisición del aprendizaje. Afirma Grossi en uno de sus artículos que las condiciones socioeconómicas como el hambre no influyen negativamente en el aprendizaje, mientras el estudiante se encuentre en un ambiente escolar motivante que le genere estimulación para aprender.

Asimismo, y en palabras de Piaget “Cuando alguien transmite un conocimiento a otra persona, o ese conocimiento permanece en letra muerta o es comprendido. Y si es comprendido es porque fue reestructurado. Ningún aprendizaje ocurre sin una estructuración” (Grossi,p.29). Y es a lo que Grossi apunta desde esta didáctica, una caracterización en red de hipótesis o psicogénesis de los procesos de aprendizaje precisamente para que el estudiante los reestructure constantemente, es decir, la adquisición del conocimiento será desde la lógica del proceso de formación del alumno y no en la lógica de los contenidos que se enseñarán. Así pues, el estudiante transitará por hipótesis construidas a partir de situaciones del medio que frecuenta el alumno.

GEEMPA, también tiene en cuenta el aprendizaje sociocultural del que habla Vigotsky (1987), el autor confiere más importancia a las interacciones sociales y sostiene que el conocimiento no se construye de manera individual, sino que se construye con las personas con las que se interactúa, siendo las interacciones sociales el medio principal para el desarrollo intelectual del individuo. También afirma que el desarrollo y el aprendizaje del individuo son una actividad social y colaborativa que no es enseñada a nadie y depende únicamente del estudiante construir su mente. (Vigotsky, 1987).

Vigotsky establece cinco conceptos importantes: Funciones mentales, Habilidades psicológicas, Lenguaje y desarrollo, Herramientas del pensamiento y La zona de desarrollo próximo.

Según Vigotsky (1995), existen dos tipos de funciones mentales; inferiores y superiores. Las inferiores son aquellas con las que nacemos y determinadas genéticamente, son funciones naturales que limitan nuestro comportamiento y condicionan lo que podemos hacer. En cuanto a las superiores, se desarrollan a través de la interacción social y se encuentran determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Son mediadas culturalmente y abiertas a mayores posibilidades de conocimiento entre más interacción social se presente mayor conocimiento y potencia de las funciones mentales.

Uno de los aportes más importantes de Vigotsky fue la zona de desarrollo próximo que está determinada por la diferencia entre lo que puede hacer un niño por sí mismo o lo que hace con la ayuda de otro, pues podrá alcanzar un nivel más alto de desempeño en su funcionamiento mental si es idónea la persona que le ayuda. Para Vigotsky (1995) la comunidad tiene un rol central y el ambiente afecta y determina de manera relevante la forma en que el sujeto ve el mundo

Asimismo, Wallon decía: “Somos geneáticamente sociales” (Grossi, p.26). Por esta razón la didáctica señala la importancia de lo sociocultural en el aprendizaje, el estudiante no es un sistema cerrado e individual, este siempre estará constituido a partir del otro, en el colectivo. El aprendizaje se muestra intersubjetivo en la medida en que se capta lo enseñado, pero esta intersubjetividad engloba la interacción con el docente y entre pares, como se dijo antes, en el colectivo.

Teberosky y Ferreiro (2005) afirman que “En lugar de un niño que recibe de a poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio” (p.22). Queda claro, entonces, que los niños siempre han estado en contacto con el lenguaje sin necesidad de estar alfabetizados, pues poseen el conocimiento propio de su lengua materna y un saber lingüístico que utiliza sin saber, esto quiere decir, reconocen símbolos universales que utilizan fácilmente e interpretan desde la lectura (números y letras) o sin ella (dibujos).

Ferreiro (1997) sostiene que pensar en que el niño únicamente aprende cuando está subordinado a una enseñanza sistemática y que no posee conocimiento alguno hasta que recibe un tipo de enseñanza formal convalidado en la escuela desconocemos todo un bagaje y trayectoria de conceptualizaciones que dan cuenta de su realidad. La evidencia entonces de que la lectura y la escritura no solamente están inscritas dentro de un marco escolar propio, sino que hacen parte de todo su entorno, nos lleva a concluir que los niños no son únicamente espectadores del proceso, no reproducen modelos

establecidos ni esperan el momento de la escuela para aprender, por ello, necesitan un ambiente enriquecido de posibilidades que incentive al aprendizaje por cada etapa sucedida dentro de su psicogénesis. (p.17)

Como dijimos anteriormente, la didáctica GEEMPA parte de las hipótesis, los cuestionamientos y los intereses particulares de los niños, asumiendo sus saberes previos como suficientes para generar espacios de aprendizaje de la lectura y la escritura, a través del juego y desde estrategias particulares adaptadas al contexto y potenciando en los niños el aprendizaje colaborativo. Para convertirse en un proceso de alfabetización exitoso, GEEMPA no enseña con la respuesta, sino desde la pregunta: “Eso cambia radicalmente la enseñanza, suministra nuevas posibilidades de éxito y se convierte casi en la única posibilidad para los alumnos de las escuelas públicas” (Grossi, 2005, p.. 12). Con elevadas tasas de aprendizajes de los alumnos, asevera Grossi (2005), que los resultados son significativos en su aplicación “se logra alfabetizar el 100 por ciento de los alumnos entre tres y cinco meses” (p.11)

## **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

### **Definiciones**

Encontramos que existe una reciprocidad estrecha entre enseñanza y aprendizaje como ejes articulados en todas las actividades del ser humano y de su formación integral, tan necesarias para su desenvolvimiento en época de globalización.

Se puede definir el aprendizaje como un:

“Proceso activo, participativo, organizado y de socialización que favorece la apropiación de conocimientos, habilidades, destrezas y la formación en valores, implica tanto un conocimiento profundo de sus características y esencialidades como la implementación de una serie de estrategias y operaciones mentales,

cognitivas y metacognitivas, con las cuales se pueda lograr la asimilación del conocimiento, para su posterior utilización y recreación, superando problemas o dificultades incidentes o condicionantes, en el marco de una enseñanza instructiva, educadora y desarrolladora” (Calvache y Londoño, 2010, p.14).

Más allá de sujetar el aprendizaje en estructuras formales, debe ser visto en la necesidad de expresarse en capacidades y competencias del sujeto para su práctica social y su vida productiva, este no es exclusivo de la escuela, también es alimentado por el contexto. El aprendizaje puede ser tan sencillo o tan complejo como el individuo lo requiera, quiere decir que este como proceso dinamizador es facilitado a través de estrategias motivadoras bajo unos propósitos claros, que necesita toda la disposición para la validación del mismo en el sujeto.

Ahora bien, la enseñanza es considerada como un proceso “mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos generales o especiales sobre una materia determinada” (Calvache y Londoño, 2010, p.17). Así, la enseñanza se ocupa de divulgar el conocimiento y la experiencia a través de diversos medios o estrategias, para que sean asimiladas, aprovechadas y aprendidas conscientemente y puedan ser aplicadas en los contextos culturales. Gimeno y Pérez (2002) aducen que "La enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad" (p.81)

Enseñar hoy es más complejo debido a la saturación de información producto de la globalización con la que contamos todos, a esto se suma que nuestros estudiantes son nativos digitales, esto hace más difícil nuestro rol como docente si no se goza del

conocimiento e invita a prácticas que generan una trasposición didáctica y una validación de estrategias llamadas a gestionar tanto la enseñanza como el aprendizaje en la interacción del conocimiento.

### **Estrategias de enseñanza**

Frente al modelo educativo es necesario que el docente se cuestione permanentemente sobre los objetivos a alcanzar desde la enseñanza y busque en sus prácticas las estrategias adecuadas y pertinentes que intencionen el acceso al conocimiento determinado y, por supuesto, que motiven al aprendizaje. Según, Arredondo et al. 1992) La función del educador es "facilitar y orientar el aprendizaje, guiando, asesorando y coordinando las actividades de los alumnos" (p.17).

Pero para que esto se cumpla, el docente debe hacer lecturas del entorno y la población educativa en la que hace presencia, además de tener vigente las proyecciones curriculares y planeaciones pertinentes para la consolidación del conocimiento y consecución de competencias, organizar estructuras y evidencias de aprendizaje y sobre todo establecer recursos didácticos, estrategias y técnicas de enseñanza. Aseveran Ortega y Gasset, que "Enseñar no es transmitir ideas a otro, sino favorecer que el otro las descubra" (Calvache y Londoño, 2010, p.21). Con todas las consideraciones anteriores, el docente propiciará un clima adecuado para el aprendizaje, programando la práctica educativa con elementos y estrategias pertinentes, suficientes y oportunas, planificando de manera consciente cada uno de los aprendizajes.

Es pertinente entonces definir estrategias de enseñanza como: "Los procedimientos o recursos que consciente y planificadamente utiliza el maestro para promover los aprendizajes deseados" [...] "Las estrategias de enseñanza se pueden considerar como aquellos modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, y por eso, estas estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza,

dinámicas y flexibles según las circunstancias y momentos de acción”. (Calvache y Londoño, 2010, p.23). Quiere decir, que un docente activo es fundamental dentro del proceso de aprendizaje, mientras genera y selecciona estrategias efectivas y adecuadas que apuntan a metas claras para sus estudiantes.

### **Tipología de las estrategias de enseñanza**

Después de revisar la literatura sobre estrategias de enseñanza, se hallaron clasificaciones, y similitudes en varias de ellas, con estrategias de aprendizaje. Algunas de ellas compiladas por Londoño y Calvache (2010), tal como se muestra a continuación:

1. Estrategias según el momento de enseñanza: pre-instruccionales, co-instruccionales, post-instruccionales
2. Estrategias de acuerdo con el proceso cognitivo en el cual se quiere incidir: **activación de conocimientos previos** (preguntas generadoras, lluvia de ideas, organizador previo), **orientación de la atención de los estudiantes** (preguntas intercaladas, uso de pistas, uso de ilustraciones, uso de analogías), **organización del material a aprender** (esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, redes semánticas, cuadros sinópticos, visualizaciones, resúmenes, grabaciones y videos), **articulación entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender** (organizadores previos comparativos y expositivos y analogías).
3. Estrategias de acuerdo con el estilo de enseñanza del maestro: estilo directo donde el maestro se impone y dirige la acción del estudiante (clase magistral) y estilo indirecto donde el maestro es más comprensible y promueve la participación del estudiante (clase activa y participativa)
4. Estrategias creativas: como métodos indirectos, el docente no traza patrones para transmitir el conocimiento, crea situaciones o contextos de aprendizaje.

5. Estrategias expositivas: determinadas por exposición magistral del profesor, la interpretación adecuada del texto, la organización en la exposición del tema, la receptividad pasiva del estudiante; estrategias de aprendizaje por descubrimiento: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en las evidencias, el modelo didáctico operativo, el diálogo reflexivo, la indagación, el seminario investigativo de donde emergen la relatoría, la correlatoría, la discusión, el protocolo. (p.23)

La clasificación general de las estrategias de enseñanza descritas anteriormente se relacionan y flexibilizan en consonancia con los saberes, con la tipología de aprendizaje que se pretende (aprendizaje teórico, aprendizaje práctico), por ello se puede hablar de estrategias para la enseñanza de la lectura, de la matemática, de la historia, de la educación física, del lenguaje gráfico, de las lenguas extranjeras, etc., como una didáctica especial e inclusive en coherencia con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y con la gestión misma del conocimiento y su producción. La enseñanza se hace específica, estratégica y motivacional cuando se la contextualiza en relación con la tipología de estudiantes y así se habla de estrategias de enseñanza para niños con discapacidad, para población infantil vulnerable, para población desplazada, etc., todo con el propósito de, a pesar de las circunstancias, culturas y creencias, lograr aprendizajes significativos que motiven el crecimiento humano, técnico y profesional.

Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998) proponen como principales estrategias de enseñanza:

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN / CONCEPTUALIZACIÓN
<b>Objetivos</b>	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
<b>Resumen</b>	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
<b>Organizador previo</b>	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y previa.

<b>Ilustración</b>	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
<b>Analogías</b>	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
<b>Preguntas intercaladas</b>	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
<b>Pistas tipográficas y discursivas</b>	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
<b>Mapas conceptuales y redes semánticas</b>	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)
<b>Uso de estructuras textuales</b>	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Fuente: Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998, p. 71).

Teniendo en cuenta el momento y uso de presentación, los autores mencionan:

<b>ESTRATEGIA</b>	<b>DEFINICIÓN / CONCEPTUALIZACIÓN</b>
<b>Pre-instruccionales</b>	Preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.
<b>Co-instruccionales</b>	Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de los contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.
<b>Post-instruccionales</b>	Se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son: postpreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Fuente: Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998, p. 71-72).

A partir de los procesos cognitivos se presenta la siguiente clasificación:

<b>ESTRATEGIA</b>	<b>DEFINICIÓN / CONCEPTUALIZACIÓN</b>
<b>Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos</b>	<p>Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.</p> <p>Son estrategias, principalmente, de tipo preinstruccionales, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Ejemplos de ellas son: las preinterrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo, lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, etcétera.</p>
<b>Estrategias para orientar la atención de los alumnos</b>	<p>Son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto.</p> <p>Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso -ya sea oral o escrito- y el uso de ilustraciones.</p>

<b>Estrategias para organizar la información que se ha de aprender</b>	Estas permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza.  Podemos incluir en ellas a las de representación visoespacial, como mapas y redes semánticas, y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.
<b>Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y al nueva información que se ha de aprender</b>	Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados.  Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

Fuente: Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998, p. 72-74).

Resaltamos que las clasificaciones generales de las estrategias de enseñanza explicadas anteriormente se articulan en concordancia con los saberes, tipologías de aprendizaje que se proyecta (aprendizaje teórico, aprendizaje práctico) y la enseñanza que requiere el contexto específico, ya sea estratégico o de estimulación, lo importante es lograr aprendizajes significativos que permitan el avance del ser dentro de cada dinámica social donde se halla inmerso.

Por otro lado, Emilia Ferreiro (2005), una de las autoras adoptada en esta propuesta post constructivista, plantea que para alcanzar los niveles de conceptualización de la escritura: presilábico, silábico- alfabético y alfabético, es importante determinar acciones de mediación pedagógica pertinentes, en las que el docente propicie estrategias de enseñanza que cautiven el interés de los estudiantes, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizajes y destaca entre ellas, el juego como apoyo que busca generar conflicto cognitivo, por consiguiente, la construcción del conocimiento. Es a través de estas concepciones que la didáctica GEEMPA acentúa en las estrategias de enseñanza el medio más acertado para que los docentes fortalezcan los procesos de aprendizajes y elige la lúdica como estrategia decisiva dentro de su didáctica para el desarrollo integral del ser humano, pues el juego, es el medio más importante frente al disfrute experimentado en la infancia.

## PLAN DE ACCION

La Ley General de Educación establece autonomía escolar definida desde una carta de navegación, denominado Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) en cada establecimiento educativo del país. Dicha autonomía permitió que cada institución adoptara enfoques o modelos pedagógicos, didácticas o metodologías de enseñanza más apropiados para cada contexto, organizara su plan de estudios con áreas obligatorias y optativas y basados en los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias liderados desde el Ministerio de Educación Nacional –MEN- y las orientaciones pedagógicas en el marco de la educación inclusiva, introducir proyectos pedagógicos enfocados al desarrollo deportivo, cultural, artístico y de una sana convivencia.

Esta autonomía buscaba que cada establecimiento educativo se apropiara de sus procesos formativos, realizando revisiones y ajustes a su carta de navegación. “Este ejercicio de autonomía debe ser complementado con una apropiada rendición de cuentas acerca de los logros obtenidos.” (Ministerio de Educación Nacional, 2008) Por ello, planear, hacer seguimiento y evaluar son herramientas que garantizan el cumplimiento y pertinencia cada proyecto institucional.

Conocer la dinámica escolar, los estudiantes y sus familias, los problemas y los retos del entorno da elementos para seleccionar las estrategias más apropiadas, guiar acciones y orientar la toma de decisiones, de acuerdo con lo anterior, la evaluación se convierte en pieza clave que permite saber cómo se está frente a los objetivos y metas propuestas y con base en los resultados obtenidos, definir acciones concretas para mejora frente a la evaluación de cada proceso institucional y determinar si son los resultados esperados, rastrear los avances obtenidos e implementar planes de mejora.

La guía 34 para el mejoramiento institucional, establece una ruta para el mejoramiento continuo, pero esta no sería posible si no se cuenta con el capital humano, por ello para dar inicio a estos procesos de mejoramiento escolar se requiere un equipo de gestión

conformado por diversos integrantes de la comunidad educativa y liderada por el rector o director. Es ruta contiene tres etapas que de manera cíclica se desarrolla, como parte de un mejoramiento continuo. Cada etapa contiene a su vez, pasos y actividades, cuya realización debe llevar a resultados que permitirán avanzar a la etapa siguiente.

Como primera etapa de la ruta del mejoramiento continuo es la denominada autoevaluación institucional, aquí se recopila, sistematiza, analiza y valora la información con que se cuenta en el desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en cada una de las áreas de gestión, Directiva, Académica, Administrativa y de la Comunidad. Los resultados de esta autoevaluación posibilitan establecer qué tanto se ha avanzado, cuáles son los resultados y qué ajustes se requieren, los cuales serán la base para la formulación y ejecución del plan de mejoramiento.

La segunda etapa consiste en la elaboración del plan de mejoramiento, es importante en este establecer un horizonte, mínimo de tres años en los cuales se definirán objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de modo que se logren los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión.

Y la tercera etapa consiste en el seguimiento periódico al desarrollo del plan de mejoramiento denominado también como Plan Operativo Anual (P.O.A), este tiene como propósito establecer los resultados obtenidos, las dificultades y retrasos en la ejecución, los recursos utilizados y las razones por las cuales no se realizaron ciertas actividades. El POA. permitirá revisar el logro de las metas y de los objetivos en el tiempo que se constituya como meta, trimestral, semestral o anual, así como efectuar los ajustes pertinentes

Decimos que es cíclico porque el seguimiento permite compilar la información y llevar a cabo un nuevo proceso de autoevaluación, que a su vez dará bases para la elaboración de un nuevo plan de mejoramiento, al cual también será necesario hacerle seguimiento.

Rodríguez (2005) Hace un análisis de la Investigación Acción Educativa, sosteniendo que el proceso es cíclico desarrollándose en fases sucesivas: 1. Identificación y tratamiento del problema, 2. Formulación de objetivos, 3. Definición del Plan de acciones, 4. Implementación y Ejecución de las acciones y 5. Evaluación y Reflexión, difusión de resultados.

### **Primera Fase:**

Para la identificación y tratamiento del problema, el autor explica que el problema es percibido como una situación crítica, una necesidad o limitación encontrada dentro de las prácticas educativas. La Identificación de un problema permite focalizar el objeto de investigación, priorizarlo y definir las estrategias de intervención. Después de definido el problema debe ser analizado en su contexto para establecer las causas que lo producen y efectos que se derivan, y así poder definir las estrategias de intervención.

Posterior a esto, elaborar un diagnóstico sobre la situación, permitirá observar cómo se manifiesta el problema, cómo se produce su estructura y la lógica en que actúa además de sus alcances reales, en conclusión, la comprensión integral de los mismos.

### **Segunda Fase**

Los objetivos como experiencia de la Investigación Acción Educativa son los encargados de formalizar un Plan de Mejoramiento Educativo, estos se construyen desde un árbol de objetivos basados en el árbol del problema previamente identificado.

### **Tercera Fase**

Definir el plan de acciones, es la estrategia de intervención que se emplea para superar el problema identificado a partir de plantear hipótesis de acción (estrategia) y traducirlas en acciones concretas (práctica transformadora). “El plan de acciones actúa como nexo lógico operativo entre la hipótesis de acción (qué hacer) y la acción transformadora (cómo hacer).” (p.63)

Es importante precisar que, si bien la Investigación Acción Educativa proyecta culminar en la mejora de las prácticas educativas, la estrategia y las acciones concretas generan un conocimiento acerca del problema (prácticas educativas) que es objeto de intervención, para ello y como se resaltó anteriormente, se prevé en fases consecutivas:

1. Determinación de los campos de acción
2. Formulación de las hipótesis de acción
3. Determinación de las acciones
4. Definición de los resultados esperados
6. Previsión de los recursos

#### **Cuarta y Quinta Fase**

Implementación de las acciones, luego de identificar el problema a intervenir, definido el plan de acciones se continúa con la implementación de dichas acciones, para cumplir con esta fase, se espera entonces la aceptación institucional a los cambios previstos, la cesión de recursos y el tiempo de ejecución. Una vez implementado se pasa a la ejecución que consiste la puesta en marcha de las actividades previstas en el cronograma de actividades. Finalmente se proyecta dentro de ese plan de mejoramiento educativo la evaluación de las acciones (estrategias ejecutadas) y reflexión crítica frente todo el proceso implementado.

## METODOLOGÍA

### ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque de investigación de la presente propuesta es cualitativo. La investigación cualitativa según Sampieri (2014) "...Se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto (p. 358).

Este enfoque ha sido seleccionado ya que según Sampieri, se aplica: "...Cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007, y DeLyser, 2006; citado en Sampieri, 2014. Pág. 358).

Así pues, este diseño responde al propósito preliminar de caracterizar las prácticas educativas que se llevan a cabo, en el área de Lengua Castellana y con la Didáctica GEEMPA, los docentes de los grados 1° - 2° de la Institución Educativa Andrés Bello. Desde un nivel es explicativo ya que pretende arrojar comprensión respecto a las causas por las cuales los docentes declaran unas necesidades en relación con la aplicación de la Didáctica GEEMPA para, subsecuentemente, diseñar un plan de acción educativa que permita superar los escollos que se evidencian en relación con la aplicación de esta Didáctica GEEMPA en su quehacer docente y en sus relaciones con actores educativos.

## DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño elegido para esta propuesta es Investigación-acción educativa, definida por los autores Kemmis y McTaggart (1988) como “Una forma de indagación colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar” (p.37). En este caso, identificamos como problema algunas falencias en la aplicación de la Didáctica GEEMPA y en las prácticas educativas de los docentes de los grados 1° - 2° de la Institución Educativa Andrés Bello.

Para Quintero Corzo (2004) “La investigación acción- educativa se dirige a las preocupaciones sobre la calidad educativa que tiene que ver con maestros, estudiantes, métodos, aula, escuela, comunidad y sociedad”. Por ende, con este estudio, buscamos implementar un plan de acción educativo para resolver el problema, introducir la mejora o generar el cambio a través de acciones particulares que apuntan a la ruta de mejoramiento (p.37).

Es importante retomar al autor Rodríguez (2005) quien profiere unas características específicas en la investigación acción educativa, algunas de ellas son:

- a. Parte de problemas propios de las prácticas educativas
- b. Persigue el mejoramiento permanente de las prácticas educativas.
- c. Constituye un proceso de formación docente.
- d. Promueve el protagonismo del docente en el proceso de investigación.
- e. Expresa una relación muy estrecha entre la reflexión y la acción
- f. Promueve la democratización de procesos y la flexibilización de los procedimientos de investigación (p.44).

## POBLACIÓN Y MUESTRA

### Población

Según Wigodski (2010) la población representa el conjunto total de individuos que son objeto de estudio y que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado. La población de esta investigación es la de 6 docentes de los grados 1° y 2° de educación básica primaria de la Institución Educativa Andrés Bello del municipio de Bello, Antioquia, 2020.

**Tabla 3. Población**

Grupo	Número de docentes
1°1	1
1°2	1
1°3	1
2° 1	1
2° 2	1
2° 3	1
<b>Población total</b>	<b>6 docentes</b>

Fuente: elaboración propia

### Muestra

Para Widogsky (2010) la muestra representa un conjunto de la población. En este estudio la muestra está representada por los docentes de los grados 1° y 2°. Es decir que la población y la muestra son coincidentes.

**Tabla 4. Muestra**

Grupo	Muestra
1°1	1
1°2	1
1°3	1
2° 1	1
2° 2	1
2° 3	1
<b>Muestra total</b>	<b>X docentes</b>

Fuente: elaboración propia

## INSTRUMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Entrevistas, reuniones grupales (grupos de enfoque, foros de discusión, reuniones de trabajo) y cuestionarios (preguntas abiertas y cerradas) y de diagnóstico rápido participativo. Según Sampieri (2014), cada día es más común ver estudios en los que se utilizan diferentes métodos de recolección de datos.

Para esta propuesta también es importante tener en cuenta herramientas de recolección de datos generalmente utilizados desde el enfoque cualitativo, algunos de ellos son:

### Grupo focal

#### 6 docentes con miras a evaluar la experiencia

Objetivo de la técnica: evaluar la experiencia de aplicación de la Didáctica GEEMPA en los grados 1° y 2°

**Muestra:** 6 profesores que han aplicado la Didáctica GEEMPA

Descripción de la técnica:

- Árbol de problemas como detonante de la socialización de la experiencia de aplicación de la Didáctica GEEMPA en los grados 1° y 2°
- Duración: 30 min para el trabajo; 30 minutos para la socialización y registro virtual de la conversación
  - El instrumento aporta elementos sobre:
    - Problemáticas
    - Causas asociadas
    - Posibles soluciones a esas problemáticas
    - Identificación de profesores con el siguiente perfil:
      - Docentes capacitados y aplica la metodología
      - Docente capacitado y no aplica la metodología
      - Docente no capacitado y la aplica

- Insumos escritos para caracterizar la población: árbol del problema
- Insumos audiovisuales derivados de la conversación que surge luego de socializar problemáticas.

### **Entrevista semiestructurada**

Objetivo de la técnica: evaluar la experiencia de aplicación de la Didáctica GEEMPA en los grados 1° y 2°, de manera focalizada, según el perfil docente identificado

**Muestra:** totalidad de profesores que aplican actualmente uno de cada uno de los perfiles identificados

Descripción de la técnica:

- Preguntas dirigidas a la experiencia
  - Una pregunta que indaga por los cambios de metodología
- Preguntas dirigidas a los hechos
  - Relatar un hecho (positivo/negativo) asociado a la aplicación
- Preguntas dirigidas a las opiniones
- Preguntas dirigidas a los saberes específicos
  - Una pregunta que indague por la manera como el docente conecta la Didáctica con unos saberes específicos
  - Identifica en la Didáctica el enfoque al que está asociada (posconstructivismo)
- Preguntas dirigidas a la práctica profesional (ellos en su rol docente) y al contexto
  - Cómo percibe esa Didáctica en el marco de la institución y de su ejercicio docente

## **Análisis documental**

Objetivo de la técnica: evaluar la experiencia de aplicación de la Didáctica GEEMPA en los grados de 1° y 2°, de manera focalizada, según el perfil docente identificado además de fuentes y documentos institucionales que suministren información pertinente frente a la trayectoria de la didáctica GEEMPA en la Institución Educativa. Por ello, se revisarán:

Diarios pedagógicos: también conocidos como planeadores de clase, desarrollados a través del año escolar por cada docente.

### **Muestra:**

3 de cada año que corresponde al primer periodo de los grados 1° y 2°, para 6 diarios pedagógicos en la franja 2018-2019

### **Descripción de la técnica:**

En el diario pedagógico, las categorías de análisis serán:

- Práctica educativa
  - Actividades de rutina
- Didáctica GEEMPA Vínculo con los lineamientos
  - Recursos docentes
  - Recursos estudiantes
  - Recursos de aula
- Otras estrategias.

### **FUENTES DE INFORMACIÓN:**

- Artículos indexados
- Fuentes primarias y secundarias: P.E.I (Proyecto Educativo Institucional), Guía 34, Plan Decenal de Educación, actas de reuniones.

## **MATERIALES Y OBJETOS**

- Recolectar, grabar o tomar videos, fotografías, audiocintas y todo tipo de objetos o artefactos que puedan ser útiles.

## **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

### **ANÁLISIS DIARIOS PEDAGÓGICOS**

Como se explicó en el apartado de los instrumentos de análisis para la información, el diario pedagógico es una de las herramientas más útil en el quehacer docente, que posibilita la planeación, seguimiento y narración anecdótica de lo sucedido en clase a partir de la previsión de competencias, estrategias y actividades. En la Institución educativa Andrés Bello, los docentes deben diligenciar los diarios pedagógicos en un formato establecido y con dos entregas por cada periodo, la primera contiene la planeación de clase sustentada desde las mallas curriculares Institucionales y la segunda entrega, consta de la reflexión pedagógica producto de lo abordado con el grupo durante ese periodo específico.

Para la revisión de dichos diarios pedagógicos se establecieron 4 categorías de análisis: recursos de aula, recursos estudiantes, recursos docentes y actividades de rutina, con el objetivo de identificar puntualmente el cumplimiento de todas las estrategias propuestas desde la didáctica GEEMPA en la planeación periódica de los docentes del grado 1° y 2°.

Para reconocer en los diarios pedagógicos las categorías de análisis, debemos identificar inicialmente cada una de las estrategias de la Didáctica GEEMPA, por consiguiente, encontraremos definidas cada una de ellas.

## Conceptualización

Para explicar la importancia de la Didáctica GEEMPA, fue necesario realizar un cuadro conceptual con el que pudiésemos identificar y reconocer los objetivos específicos de cada una de las herramientas que utiliza la misma en los procesos de aula para la alfabetización de los estudiantes del grado primero y post alfabetización del grado segundo. Para el diseño de dicho cuadro, fue preciso basarnos en experiencias de docentes capacitadas en GEEMPA por medio de la Corporación CONPRENDE, cabe aclarar que solo de las experiencias docentes podremos recopilar dicha información, pues la entidad capacitadora entrega un compromiso de confidencialidad para la no divulgación y socialización de estrategias y capacitación entre pares, encontrando así, registros de experiencias docentes sistematizadas y compartidas a través de blogs digitales de acceso abierto y a través de diálogos entablados con las docentes de la Institución Educativa pudimos consolidar la información.

Desde el blog ( <https://yanetterei.wordpress.com/>, s.f.), la docente recopila sus experiencias con el grado Primero durante los años 2012, 2013, 2014 y 2015 en las Instituciones Educativas CIUDADELA DEL SUR Sede LA FACHADA JUAN XXIII, NUESTRA SEÑORA DE BELÉN sede B NUEVA GRANADA de la Ciudad de Armenia-Colombia. En este Blog, la docente no se identifica.

En el cuadro de conceptualización a continuación, utilizamos descripciones parafraseadas (del blog referido anteriormente) de cada herramienta utilizada en la Didáctica GEEMPA y las clasificamos en tres categorías importantes. 1. Recursos de aula, 2. Recursos docentes y 3. Recursos estudiantes, además, generamos una cuarta categoría, denominada: **ACTIVIDADES DE RUTINA**, que contempla el día a día de la práctica docente.

## Categoría 1.

**Tabla 5. Estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como recursos de aula.**

RECURSOS DE AULA	
1	Caja transformadora
2	Cuentos
3	Tableros de aula
4	Abecedario de pared
5	Tesoro individual y grupal
6	Historial de votación
7	Mapa de aula
8	Abecedario de hoja
9	Barajas
10	Caja de quejas y reclamos
11	Glosario de texto
12	Veritek
13	Buzón de la amistad
14	Glosario de palabras

Fuente: elaboración propia

**Tabla 6. Conceptualizaciones de las estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como recursos de aula.**

CONCEPTUALIZACIONES	
<b>1. Caja transformadora</b>	Como su nombre lo indica es una caja con la función de mostrar a los estudiantes la transformación de las palabras de manera divertida, donde el maestro puede jugar armando o desarmando en letras y silabas palabras con sentido para crear otras nuevas, desarrollando la imaginación y desplegando creatividad a la hora de utilizarse.
<b>2. Tesoro individual y grupal</b>	En una bolsa de tela o de una forma personalizada los estudiantes guardarán su nombre y cada palabra que ha sido significativa, es un recurso de consulta para los estudiantes, y de repaso para el docente.
<b>3.Barajas</b>	Son juegos de cartas, elaboradas en material que permita manipulación continua de los estudiantes. Las barajas están conformadas por doce palabras alfabetizadoras del contexto semántico que esté trabajando en ese momento cumpliendo con 4 elementos específicos: 1. El dibujo, 2. La palabra en mayúscula script, 3. La palabra en minúscula cursiva, y 4. La letra inicial de esa misma palabra. (En total son doce palabras alfabetizadoras mayúsculas, doce cursivas, doce imágenes y doce letras iniciales del contexto semántico).
<b>4. Veritek</b>	Se considera como uno de los recursos más importantes para la evaluación en la metodología. Una caja elaborada en madera con los números del 1 al 12 en su interior, además 12 fichas también enumeradas del 1 al 12 por un lado y del otro lado figuras. El propósito de la herramienta es que el estudiante responda a las preguntas de manera acertada ubicando la ficha que

	contiene el número dentro de la caja en la respuesta correcta, la docente evaluará de manera ágil al voltear las fichas e identificar el patrón de figura (dibujo) que utilizó para evaluar al estudiante.
<b>5. Cuentos</b>	Desde narraciones existentes o propias, el cuento o historia propuesta es el eje principal para el desarrollo del Contexto Semántico, apoyando el proceso de lectura diaria en el aula.
<b>6. Historial de votación</b>	Es un afiche elaborado por las docentes para la lectura de los resultados de la elección de los líderes de mesa del aula o grupos áulicos.
<b>7. Caja de quejas y reclamos</b>	En una caja elaborada por el docente con el material de preferencia, los estudiantes tienen la posibilidad de escribir sus inquietudes, quejas, reclamos, sugerencias y permisos, teniendo en cuenta las reglas establecidas en el aula.
<b>8. Buzón de la amistad</b>	Con el material de preferencia, el docente diseñará sobres u otro elemento marcado con el nombre de cada estudiante con el propósito de que sus pares depositen allí, cartas o mensajes que generen vínculos emocionales y positivos de manera libre y espontánea.
<b>9. Tableros de aula</b>	Los docentes elaborarán tableros de hojas de papel, con el propósito de darle sentido y definir la identidad de cada grupo áulico. Cada tablero llevará el nombre de cada grupo, el nombre de sus integrantes y un espacio suficiente para escribir las actividades planeadas. Es importante resaltar que cada grupo decora y diseña su propio tablero.
<b>10. Mapa de aula</b>	Es un afiche diseñado por el docente que contiene la ubicación de las mesas dentro del aula y otros elementos importantes y de referencia espacial para el estudiante como son: tablero, ventanas, puerta, entre otros que sirve de ubicación a los niños: El tablero es itinerante, pues

	cambiará en algunos momentos a posición de los grupos áulicos o la rotación de algunos elementos del aula.
<b>11. Glosario de texto</b>	Cada que inicie un nuevo contexto semántico se creará un posters con buena caligrafía, letra grande y en tinta negra que enuncie el contexto a desarrollarse, este es uno de los referentes de lectura diaria que realizará el estudiante en las actividades de rutina.
<b>12. Glosario de palabras</b>	En una hoja de bock se diseñará el glosario de palabras de la siguiente manera: Cada lado contendrá doce palabras alfabetizadoras del Contexto Semántico que se desarrolla, uno de ellos en letra script - mayúscula acompañada del dibujo, y el otro lado en letra cursiva- minúscula con las mismas características.
<b>13. Abecedario de pared</b>	En un cartel de papel ( <i>bond</i> o <i>kraft</i> ) se ubica de manera vertical el alfabeto con caligrafía mayúscula y minúscula, luego, se trazan cuadros de forma horizontal (dejando su interior en blanco). Los estudiantes utilizarán esta herramienta para ubicar las palabras según letra inicial y ampliar su vocabulario según el contexto semántico trabajado de forma grupal.
<b>14. Abecedario de hoja</b>	La intención de esta herramienta es similar al del <b><i>abecedario de pared</i></b> , posee igualmente en forma vertical todo el alfabeto, pero en una hoja personal. Los estudiantes podrán ubicar las palabras alfabetizadoras de acuerdo a su letra inicial en esta herramienta o bien, puede ser utilizada para realizar dictados, búsqueda de palabras y ubicación según criterio que establezca el docente.

Fuente: elaboración propia

**Categoría 2.****Tabla 7. Estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como recursos docentes.**

RECURSOS DOCENTES	
1.	Conformación de grupos de docentes
2.	La clase-entrevista
3.	Las escaleras psicogenéticas
4.	Entrega de votos y votaciones

Fuente: elaboración propia

**Tabla 8. Conceptualizaciones de las estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como recursos docentes.**

CONCEPTUALIZACIONES	
<b>1. Conformación de grupos de docentes</b>	<p>Los grupos de estudio son un apoyo invaluable dentro de la didáctica.</p> <p>Cada maestro tiene una percepción específica de un tema o asunto de acuerdo a sus propias experiencias y su bagaje cultural y emotivo. Por tanto, contar con un grupo de estudio ayuda a aterrizar los temas, la didáctica y su abordaje.</p>
<b>2. La clase-entrevista</b>	<p>Es un recurso útil para caracterizar la red de hipótesis durante el proceso de alfabetización y les permite a los niños expresarse libremente sobre un acontecimiento elegido a su gusto, del cual el maestro va tomando los elementos para planificar las actividades coherentes con los esquemas de pensamiento de los estudiantes. Esta entrevista se realiza al inicio de año y después de cada periodo con el propósito de conocer el avance en su proceso de aprendizaje.</p>
	<p><b>Organización de grupos según su psicogénesis</b></p> <p>La psicogénesis consiste en entender la asimilación del proceso de aprendizaje en el niño, es decir, el proceso que sigue el estudiante para evolucionar de una etapa a otra. (red de hipótesis)</p>

<b>3. La escalera psicogenética</b>	<p>Según el progreso de sus competencias, en este caso lecto-escritoras los niños son ubicados según su avance en la escalera psicogenética de lectura y escritura. A cada segmentación de la escalera la llamaremos hipótesis y se encuentra diversificada de la siguiente forma: Presilábico1, Presilábico 2, Silábico, Alfabético y Alfabetizado.</p> <p style="text-align: center;"><b>Las escaleras psicogenéticas</b></p> <p>Como se explicó anteriormente, la escalera psicogenética es un referente para determinar en dónde se encuentra un estudiante con respecto a su proceso de escritura y lectura.</p> <p>Este se establece a partir de una evaluación diagnóstica individual llamada CLASE ENTREVISTA, que se realiza a cada estudiante en un tiempo promedio de 45 MINUTOS, y a partir de preguntas y actividades se determina la ubicación en la escalera según el proceso particular de cada niño y el nivel alcanzado en lectura y escritura (Hipótesis).</p> <p>Es importante recalcar que cada estudiante se visualiza dentro de ella, convirtiéndose la escalera psicogenética en agente motivador para alcanzar la alfabetización tanto en ESCRITURA, como en LECTURA. (Ambos procesos se valoran por separado)</p>
<b>4. Entrega de votos y votaciones.</b>	<p>En cada inicio de contexto semántico se seleccionan líderes de los grupos áulicos que direccionen los mismos y para ello se realizan votaciones. El docente es responsable de la entrega de VOTOS y las VOTACIONES</p>

Fuente: elaboración propia

**Categoría 3.****Tabla 9. Estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como recursos estudiantes.**

RECURSOS ESTUDIANTES	
<b>1.</b>	Fichas didácticas
<b>2.</b>	Cuaderno de producción textual
<b>3.</b>	Cuaderno-diccionario
<b>4.</b>	Cuaderno de tareas

Fuente: elaboración propia

**Tabla 10. Conceptualizaciones de las estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como recursos estudiantes.**

CONCEPTUALIZACIONES	
<b>1. Fichas didácticas</b>	<p>El trabajo de un contexto semántico implica actividades de lectura y escritura trabajadas en fichas didácticas, también denominadas fichas de actividades o guías de trabajo. Éstas son elaboradas por los docentes para ser fotocopiadas y distribuidas a los estudiantes.</p> <p>Generalmente, los estudiantes desarrollan la ficha y guardan el producto en carpetas personales.</p>
<b>2. Cuaderno de producción textual</b>	<p>Este cuaderno tiene como objetivo hacer seguimiento del avance de los procesos de escritura y lectura de los estudiantes. Este cuaderno permanecerá en el aula, pues el propósito es que los padres de familia no traten de corregir, criticar, borrar o completar las actividades desarrolladas por el estudiante.</p> <p>El docente tampoco deberá corregir, marcar, tachar, borrar, ni contaminar de ninguna forma el trabajo de producción realizado por el estudiante; se espera que con el tiempo, el mismo, al leer nuevamente, encuentre sus errores iniciales y decida bajo su criterio si los corrige o conserva.</p> <p>El cuaderno es de uso exclusivo del estudiante y se espera que a medida se avance con la metodología, haya mayor coherencia y concordancia entre lo escribe y lee.</p>

<b>3. Cuaderno-diccionario</b>	<p>Es un cuaderno que contiene páginas marcadas con el alfabeto, simulando un diccionario. Se rotula con letra imprenta, cursiva, mayúscula y minúscula.</p> <p>Su propósito principal es que los estudiantes escriban nuevas palabras que conocieron, significativas para él además de palabras alfabetizadoras de cada uno de los Contextos Semánticos desarrollados asimismo el maestro puede pedir a los estudiantes que hagan correcciones de escritura.</p> <p>Siempre se sugiere a los estudiantes llevarlo con pulcritud, buena caligrafía, con ortografía y letra legible</p>
<b>4. Cuaderno de tareas</b>	<p>En este cuaderno se consignan palabras, frases y se hace seguimiento a las fichas didácticas trabajadas en clase.</p>

Fuente: elaboración propia

#### Categoría 4.

**Tabla 11. Conceptualizaciones de las estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como Actividades de Rutina.**

<b>ACTIVIDADES DE RUTINA</b>	
Actividades de motivación	Canción de bienvenida
	Entrega de las escarapelas.
	Asistencia y autoasistencia
<b>Canción del alfabeto</b>	
<b>Lectura -contrato didáctico</b>	
<b>Lectura -contexto semántico</b>	
<b>Juego de familiarización</b>	
<b>Juego de aprendizaje</b>	
<b>Ficha didáctica</b>	
<b>Actividad de escritura</b>	

Fuente: elaboración propia

**Tabla 12. Estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA, categorizada como Actividades de Rutina.**

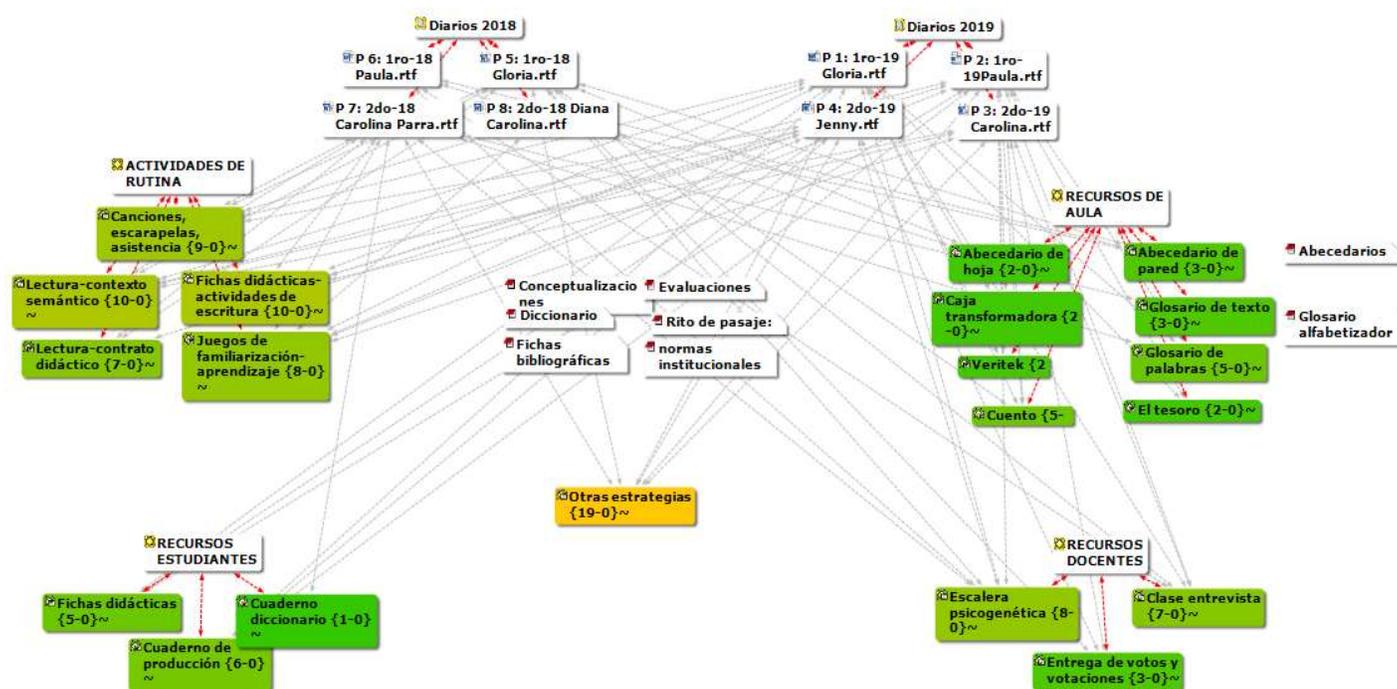
<b>CONCEPTUALIZACIONES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Canción de bienvenida.</b></li> <li>• <b>Entrega de las escarapelas.</b></li> <li>• <b>Asistencia y autoasistencia.</b></li> <li>• <b>Canción del alfabeto.</b></li> </ul>	<p>Actividades de ambientación y motivación: Son las actividades con las que se inicia cada día escolar y se desarrollan como preámbulo en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Se busca que preferiblemente sean agradables y amenas y que permitan preparar a los estudiantes al proceso de aprendizaje.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura contrato didáctico</b></li> </ul>	<p>Es un afiche ubicado en una parte importante del aula y contiene normas de convivencia y criterios de cumplimiento grupales que se van reemplazando por otros a medida que se van alcanzando los propósitos, este se construye de manera colectiva entre estudiantes y docente.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lectura contexto semántico</b></li> </ul>	<p>Es el punto de partida dentro de la Didáctica y puede definirse como las situaciones significativas que afectan las emocionalidades de los estudiantes, dichas situaciones pueden ser: paseos, salidas pedagógicas, eventos de su barrio, historias familiares o cuentos, canciones, entre otros.</p> <p>Del contexto semántico surgen doce palabras alfabetizadoras, las cuales se trabajarán continuamente como punto de partida al proceso lector y escritor de los estudiantes.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego de familiarización.</b></li> <li>• <b>Juego de aprendizaje.</b></li> </ul>	<p>El papel del juego dentro de la Didáctica es fundamental; jugando, los niños estimulan su aprendizaje desde actividades placenteras y se fortalece el trabajo colaborativo y cooperativo con herramientas motivadoras.</p> <p>Como su nombre lo indica, los juegos de familiarización y aprendizaje pretenden generar la motivación y/o estímulo al aprendizaje de los estudiantes de forma divertida y amena.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ficha didáctica.</b></li> <li>• <b>Actividad de escritura.</b></li> </ul>	<p>Las fichas didácticas son un recurso imprescindible dentro de la Didáctica y su función principal es reforzar o reafirmar el aprendizaje que se obtiene del juego; se realizan según las necesidades del grupo y los objetivos de aprendizaje propuestos.</p>

Fuente: elaboración propia

Uno de los objetivos específicos del proyecto solicita: **caracterizar las prácticas educativas de los docentes del grado 1° y 2° en la aplicación de la Didáctica GEEMPA en la Institución Educativa Andrés Bello**. De esta manera, Identificaríamos como los educadores de los grados 1° y 2° aplican la Didáctica GEEMPA en su quehacer cotidiano, por tanto, finalizada la rúbrica y utilizando la herramienta de atlas ti, se realizó el análisis de los diarios pedagógicos pertenecientes a 4 docentes (dos de grado primero y dos de grado segundo) en el periodo 2018-2019 (primer periodo). (Ver red semántica en anexos. Figura 1)

**Figura 1. Red semántica - Diarios pedagógicos**



Fuente: elaboración propia

## **Análisis de los diarios pedagógicos**

Basados en las cuatro categorías expuestas anteriormente en la rúbrica: Categoría 1- Recursos de aula, Categoría 2- Recursos docentes, Categoría 3 - Recursos estudiantes y Categoría 4 -actividades de rutina. Se analizaron los diarios pedagógicos, en primer lugar, creando familias denominadas tal cual, a cada categoría, en segundo lugar, se seleccionaron palabras claves y elementos de la Didáctica GEEMPA que coincidieran en las planeaciones realizadas por las docentes, clasificando las estrategias y organizando grupos que nos suministrarán la información pertinente. En esta selección y clasificación, encontramos lo siguiente:

### **Categoría 1- Recursos de aula:**

Dentro de esta categoría, la Didáctica nos proyecta 14 recursos para ser utilizados dentro del aula, como se explica anteriormente. **(Tabla 5)** En la descripción realizada por los docentes dentro de su planeación periódica, resalta la utilización de la caja transformadora, el tesoro, veritek, los cuentos, los glosarios de texto y de palabras, además de los abecedarios de pared y hoja.

Ningún docente menciona elementos como: barajas, historial de votación, caja de quejas y reclamos, buzón de la amistad, tableros de aula y finalmente el mapa de aula.

Encontramos, entonces, que 8 estrategias son utilizadas dentro de su planeación periódica y 6 de ellas no, lo que nos lleva a interpretar que la ausencia o la aplicación de algunos recursos puede influir en el óptimo desempeño de la didáctica, quiere decir, que el docente no está ejecutando la didáctica GEEMPA con todas las estrategias que esta requiere. (ver en anexos cuadro 2. Identificación de recursos)

## **Categoría 2- Recursos docentes:**

En esta categoría, se proyectan 4 recursos: Conformación de grupos docentes, clase entrevista, escalera psicogénesis y entrega de votos y votaciones. **(Tabla 7)** En la descripción realizada por los docentes en su planeación y reflexión pedagógica, queda claro el uso permanente de 3 estrategias en particular: la aplicación de clase entrevista, la ubicación en escalera psicogénesis y la entrega de votaciones y votos.

La conformación de grupos docentes como soporte para la investigación y afianzamiento de la Didáctica GEEMPA no aparece planteada dentro de los diarios pedagógicos, ahora bien, se evidencian planeaciones de corte similar, dejando entrever reuniones de docentes por grados para unificar dicha planeación, consolidar actividades y preparar material, pero esto no es garante completamente de que se evalúe, se sistematicen los procesos y se realice una reflexión pedagógica en torno a la misma metodología. (ver en anexos cuadro 3. Identificación de recursos)

## **Categoría 3 - Recursos estudiantes:**

De esta categoría hacen parte los siguientes recursos: fichas didácticas, cuaderno de producción textual, cuaderno diccionario y cuaderno de tareas. **(Tabla 9)**. Las docentes dentro de su planeación, hacen mención de la utilización constante de estos recursos, omitiendo el cuaderno de tareas, aunque se puede inferir que, si bien no se alude dentro de la planeación, se utiliza en el día a día en la práctica docente. (ver en anexos cuadro 4. Identificación de recursos)

## **Categoría 4 -actividades de rutina:**

De esta categoría hacen parte recursos como: actividades de motivación, canciones, lectura de contrato didáctico, lectura de contexto semántico, juegos de familiarización y de aprendizaje, elaboración de fichas didácticas y actividades de escritura. **(Tabla 11)**.



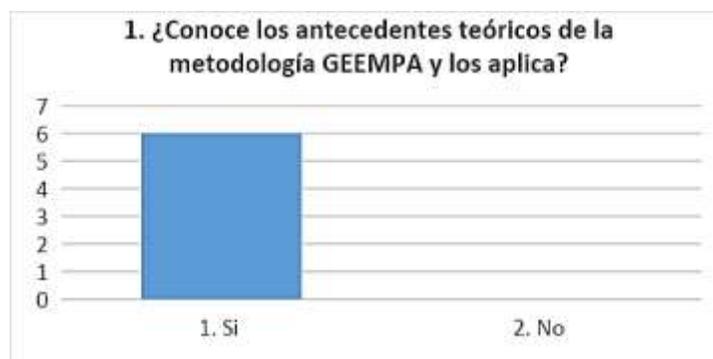
implementación y conocimiento de la Didáctica GEEMPA, para ello, se aplicaron dos herramientas:

**Entrevista:** Se diseñó una entrevista que proporcionará información importante con respecto al conocimiento y aplicación de la Didáctica GEEMPA, la muestra estuvo constituida por todos los docentes del grado 1° y 2°. Posteriormente se hizo el análisis de las respuestas con la herramienta de atlas ti, categorizando palabras claves y constantes dentro de las respuestas recibidas y finalmente se desarrolló la interpretación y conclusiones expuestas por las participantes de la encuesta. Se realizaron las siguientes preguntas: (Ver en anexos cuadro 1. Entrevista docente)

1. ¿Conoce los antecedentes teóricos de la Didáctica GEEMPA y los aplica?
2. ¿Cómo vincula la Didáctica GEEMPA en el desarrollo de sus clases?
3. ¿Cómo es el desempeño de los estudiantes con la aplicación de la Didáctica GEEMPA?
4. Desde su punto de vista ¿Cómo podemos identificar las fortalezas de la metodología?
5. Desde su punto de vista ¿Cómo podemos identificar las dificultades de la metodología?
6. ¿Qué valoración tiene de la Didáctica GEEMPA?
7. ¿Cuál es su percepción de la Didáctica GEEMPA en el contexto donde desempeña su labor?
8. ¿Qué cambios considera usted que se deberían aplicar a la Didáctica GEEMPA en su práctica docente?
9. ¿Hace aplicación consciente y efectiva de la Didáctica GEEMPA en el proceso de enseñanza? Si su respuesta es sí, diga por qué.
10. ¿Obtuvo capacitación para la aplicación de la Didáctica GEEMPA al aula de clase?

A continuación, encontraremos una categorización por palabras clave a cada respuesta y una interpretación a las mismas. Las preguntas 1 y 10, son cerradas, por ello veremos en barras el número de sí o no respondido por los encuestados.

A la primera pregunta ¿Conoce los antecedentes teóricos de la Didáctica GEEMPA y los aplica? La respuesta fue un contundente sí.



Fuente propia

De la pregunta **¿Cómo vincula la Didáctica GEEMPA en el desarrollo de sus clases?** encontramos algunas palabras constantes como: lectura y escritura (4) y sigue en ese orden, juegos y lúdica, transversalidad y contextos (2).

Teniendo en cuenta las respuestas, pudimos interpretar que las docentes generalmente vinculan la Didáctica GEEMPA en el desarrollo de sus clases a través del proceso lector y escritor también desde el juego y la lúdica, pues para la Didáctica es fundamental activar los procesos de producción escrita y lectura comprensiva aplicados desde la lúdica y transversalizándolos con las competencias a desarrollar en los educandos. Según la Didáctica GEEMPA, aplicar los "contextos semánticos" es parte esencial de la misma, para el reconocimiento de su entorno (ambiente) escolar y familiar ya que estos, buscan que los niños y niñas asocien los nuevos aprendizajes con sus vivencias y sus necesidades comunicativas, por ello ven las docentes como elemento integrador y primario el contexto semántico al aprendizaje escolar desde la metodología. Algunos docentes manifestaron vincular la Didáctica desde la participación de los estudiantes, desde el trabajo en equipo y en grupos áulicos además de las actividades aplicadas para identificar la hipótesis del estudiante, esto es, el nivel en el que se encuentren los estudiantes dentro de la escala psicogénesis.

Para la siguiente pregunta **¿Cómo es el desempeño de los estudiantes con la aplicación de la Didáctica GEEMPA?** Encontramos como constantes las palabras: Habilidades comunicativas y producción, trabajo cooperativo y Participación (2) con la misma cantidad de repeticiones.

Con respecto a esta pregunta, la mayoría de docentes encuentran que el desempeño de los estudiantes a través de la Didáctica desarrolla las habilidades comunicativas y de producción, se integran al trabajo cooperativo desde los grupos áulicos y se fortalece la participación, pues la intención de GEEMPA es implantar un espíritu de colaboración y cooperación entre los grupos de estudio, buscando asegurar el alcance de los aprendizajes de todos los niños a un ritmo homogéneo, tratando de dinamizar y motivar la nivelación de quienes van relegados. Otras docentes (en menor proporción), expresan que los juegos son llamativos en el proceso de cada estudiante, desarrollando las actividades asignadas, principalmente fichas y aplicando lo aprendido. El aprendizaje se vuelve práctico y es más interesante a los estudiantes.

La siguiente pregunta indaga de la siguiente forma: Desde su punto de vista **¿Cómo podemos identificar las fortalezas de la metodología?** Encontramos que las palabras: trabajo en equipo (7) y competencias lectoras y escritoras (4) fueron las más relevantes dentro de este cuestionamiento.

Los docentes ven como fortalezas de la Didáctica GEEMPA lineamientos poco tradicionales y ortodoxos, basada en el juego y la lúdica para motivar al estudiante constantemente al aprendizaje, también valoran la evaluación personalizada que desde la clase entrevista se genera para la identificación de la hipótesis, el seguimiento del proceso lector y escritor de los niños y la integración curricular que la Didáctica propone.

Proporcionar alternativas de soluciones pedagógicas para las dificultades que presentan los estudiantes en la adquisición del proceso lectoras y escritoras, lleva a plantear la clase

entrevista como herramienta diferencial y útil para caracterizar la red de hipótesis en el que se encuentra el estudiante, pues el hecho de que el docente entienda que el niño transita por diversas hipótesis (ubicación en la escala psicogénesis) evita el abandono de los que no aprenden rápido y el retraso de ellos no es entendido negativamente sino como parte de un proceso en el alcance del logro.

Asimismo, la siguiente pregunta cuestiona: Desde su punto de vista **¿Cómo podemos identificar las dificultades de la metodología?** Como constantes predominan las expresiones, número de estudiantes por aula (3), Sin rigurosidad (3), Sin Capacitación (2).

Aquí, más que debilidades de la metodología, los docentes evaluaron debilidades en su hacer, desde una introspección a las actividades de rutina que propone la misma, encontrando que falta rigurosidad en la aplicación de las estrategias y que la inasistencia de los estudiantes puede influenciar negativamente en el proceso académico. Para algunos docentes el control de la disciplina se dificulta por el trabajo en grupo constantemente y se descuidan estrategias propias de la Didáctica por las actividades y proyectos pedagógicos extracurriculares con los que se debe cumplir en el aula. También hacen referencia al poco impacto de la Didáctica en los procesos educativos municipales y en la falta de grupos de apoyo a la investigación de metodologías flexibles. Únicamente un docente evaluó las debilidades propias de la metodología, específicamente en la cantidad de estudiantes sugeridos para el desarrollo pleno de la misma, el material que debe ser diseñado por el docente y la adaptación de metodologías flexibles a contextos diferentes.

La sexta pregunta indagó por: **¿Qué valoración tiene de la Didáctica GEEMPA?**, en esta, las expresiones notables fueron actividades innovadoras (2), complementar e integrar otras metodologías (2).

Ante esta pregunta, las docentes respondieron que perciben las estrategias utilizadas por la Didáctica GEEMPA como innovadoras y dinamizadoras en la práctica cotidiana, sin embargo, encontramos apreciaciones disonantes frente a la intencionalidad de la metodología, sugiriendo en este aparte, realizar ajustes, complementariedades o integrarla a otras metodologías flexibles, otros en cambio, reiteran que la misma, no es propia del contexto colombiano y que en su adaptación pierde elementos importantes para el contexto creado.

Es claro que este tipo de Didáctica flexible demanda más trabajo del docente, pues en algunos aspectos se requiere voluntad y compromiso del mismo, en la inversión de tiempo y esfuerzo para el éxito del proceso; la clase entrevista individualizada, la atención diferencial a cada grupo, la elaboración de material general y por grupo de hipótesis, la exigencia de conformar y asistir a grupos de estudio y cumplir con una integración curricular son estrategias asumidas por el docente que cree en los beneficios de esta metodología.

En la séptima pregunta: **¿Cuál es su percepción de la Didáctica GEEMPA en el contexto donde desempeña su labor?** Evidenciamos poca unidad dentro de las respuestas y solo como constante de palabras claves el desconocimiento de la Didáctica (3)

Como se ha expuesto, las docentes reiteran que hay un desconocimiento de la Didáctica en su contexto laboral, aunque bien, plantean cierto reconocimiento por parte de actores educativos como padres y estudiantes. Aseveran, además, que ciertas condiciones como el número de estudiantes, ausencia de material y demanda en su elaboración, recursos, y la falta de rigurosidad en la aplicación de estrategias, limitan el desempeño de su labor frente a la Didáctica misma y su capacidad individual para asumirla.

Reconocen que el trabajo entre pares docentes como grupo de investigación de la Didáctica se fortalece en la planeación y direccionamiento de las estrategias sugeridas, además de complementarse y capacitarse entre sí en el conocimiento de GEEMPA.

“La propuesta GEEMPA es un fuerte potenciador del desarrollo de las habilidades comunicativas y que corresponde a los docentes trabajarlas todas de una manera integrada, su base conceptual y carácter científico apuntan a repensar la función del docente dentro del aula de clase y a la revisión de las formas y ritmos con que los estudiantes aprenden” (MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, 2012). Pero en la medida en que el docente no esté convencido del acompañamiento y compromiso por parte de entidades gubernamentales en el sostenimiento de recursos, capacitaciones y seguimiento a los procesos de las metodologías flexibles, su disposición y voluntad no trascenderá en términos de innovación y aplicación de estas metodologías en sus prácticas pedagógicas.

En la octava pregunta: **¿Qué cambios considera usted que se deberían aplicar a la Didáctica GEEMPA en su práctica docente?** se evidencia unicidad en las respuestas, apuntando básicamente, a tres palabras claves: capacitación en metodología, ajustes con otras metodologías y cantidad de estudiantes (2).

Las docentes que aplican la didáctica GEEMPA en la Institución Educativa consideran que deben hacerse cambios para mejorar su práctica pedagógica y se enfocan en dos principalmente:

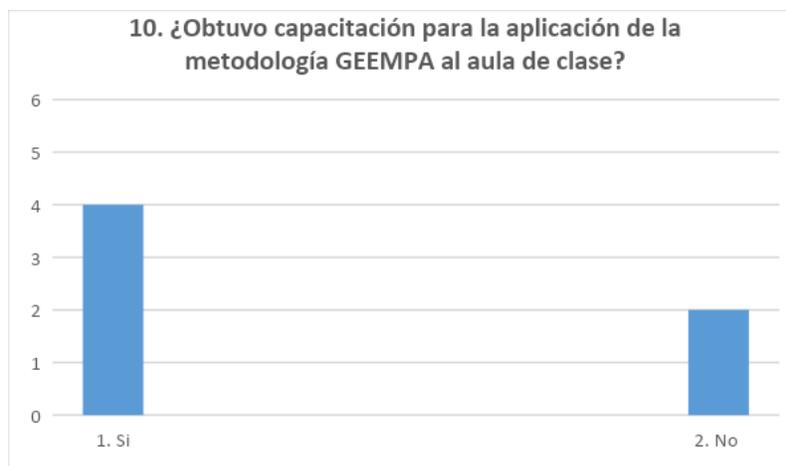
1. La pertinencia de la capacitación docente frente a GEEMPA en todas sus etapas: a. Alfabetización y b. Post alfabetización, con personal idóneo y seguimiento al proceso aplicado.
2. El número de estudiantes (Max 30 por grupo) como uno de los elementos garantistas del cumplimiento de los parámetros exigidos desde la Didáctica GEEMPA para el éxito de la misma.

Otro aspecto que contemplan es realizar ajustes a la metodología, integrándola con otras de perfil flexible, sin embargo, cambiaría el propósito de la misma desde su fundamentación teórica e intencionalidad de su autora, en simples palabras, dejaría de ser GEEMPA.

Para la pregunta: **¿Hace aplicación consciente y efectiva de la Didáctica GEEMPA en el proceso de enseñanza?** Observamos que la rigurosidad en la aplicación (2) como expresión clave, es principal en el discurso de las docentes, seguidas de falta rigurosidad en la aplicación, apuntar a la alfabetización y cumplir con las actividades planeadas (1).

Las docentes expresan opiniones encontradas de sus prácticas cotidianas en la aplicación rigurosa o no de los elementos de la metodología, entendiéndose cierto desconocimiento en el seguimiento y evaluación de GEEMPA a nivel institucional. También argumentan que hacen de manera consciente la aplicación de la Didáctica porque el objetivo en su práctica es la alfabetización de los estudiantes y el cumplimiento de las actividades planeadas.

Finalmente, con una pregunta cerrada, **¿Obtuvo capacitación para la aplicación de la Didáctica GEEMPA al aula de clase?** Encontramos que 4 docentes tienen capacitación en la Didáctica y 2 docentes adolecen de ella.



Fuente: elaboración propia

## GRUPO FOCAL

**Análisis árbol del problema:** Se convocó a reunión virtual entre docentes del grado primero y segundo, responsables de la Didáctica en la institución y directivos docentes y se entabló un diálogo, para conocer impresiones, posturas e intereses acerca de la aplicación y manejo de la Didáctica en la institución. Del análisis de la grabación del encuentro virtual con docentes (grupo focal) y la revisión del acta de la reunión, clasificamos a través de un árbol de problemas causas y efectos que enumeraremos y clasificamos, a continuación: (Ver en anexos Figura 3. Árbol del problema)

**Tabla 12. Grupo focal - causas y efectos resultado árbol del problema**

CAUSAS	EFECTOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitación de las docentes por personal idóneo.</li> <li>• Se dificulta la rigurosidad en la aplicación de la metodología.</li> <li>• Gestionar recursos ante el ente territorial para capacitación de docentes con entidad especializada en la Didáctica</li> <li>• Falta grupo de estudio y apoyo para la investigación en la metodología.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización de la Didáctica GEEMPA a todos los docentes de la institución.</li> <li>• Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en el ciclo de 1° a 3°</li> <li>• Sistematización de experiencia en la institución es diferente al seguimiento que se hace a los docentes.</li> <li>• Utilizar la estrategia “Plan de choque” para reforzar las actividades de manera personalizada en un tiempo adicional y direccionado a estudiantes de segundo que no han alcanzado la alfabetización.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Solo hay una docente capacitada en alfabetización.</li><li>• Conflicto en la transición del grado segundo a tercero de los estudiantes por el cambio de metodología</li><li>• Cambio y rotación de la planta docente capacitada</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cambio y rotación de la planta docente capacitada</li><li>• El estudiante no se enfrenta a aplicación de pruebas de diversos tipos.</li><li>• Docentes que aplican la Didáctica y no se encuentran capacitadas en la misma.</li><li>• Los estudiantes en la transición a tercero van perdiendo los procesos de análisis, interpretación y producción y pasan a transcribir constantemente.</li><li>• Empalme con docentes de tercero y explicación de estrategias utilizadas en grado segundo.</li></ul>
---	--

Fuente: elaboración propia

Aplicar el árbol del problema como técnica de recolección de la información sirvió para que las docentes hicieran catarsis de lo que viven cotidianamente frente a las necesidades, condiciones o escasez de recursos con los que cuentan para aplicar la Didáctica. Desde este ejercicio pudimos evidenciar las falencias de las que dan cuenta las docentes para la implementación de la didáctica, desafíos traducidos en recursos, tiempo, vacíos y necesidades que han provocado el descuido y un seguimiento poco riguroso a la didáctica y a los procesos escolares. Este sirvió como complemento a lo ya rescatado en la entrevista semiestructurada aplicada a las mismas docentes además de insumo para la elaboración de un Plan de acción Educativa.

## **PLAN DE ACCIÓN**

El tercero de los objetivos específicos del proyecto requiere: **“diseñar un plan de acción que responda a las necesidades de los docentes de los grados primero y segundo en relación con la aplicación de la Didáctica GEEMPA en su quehacer docente y en sus relaciones con actores educativos (estudiantes)”**. Diseñamos entonces, un plan de acción que apuntará a los hallazgos y vacíos que encontramos dentro del análisis realizado en cada recurso expuesto. Se diseñó contemplando parámetros de la guía 34 del MEN (**Guía para el Mejoramiento Institucional**), una herramienta elaborada por el Ministerio de Educación Nacional para las Instituciones Educativas del país con miras a establecer lineamientos en los procesos de calidad que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones. La guía está organizada en tres etapas: la autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento institucional (P.M.I) y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional o plan operativo anual (P.O.A).

Para el montaje de este plan de acción utilizamos como referente la herramienta de “Plan de Mejoramiento Institucional” (P.M.I), adaptando dicha herramienta a nuestras necesidades institucionales, pero conservando en esencia sus características particulares y lenguaje técnico.

Por esta razón, es importante en este apartado explicar algunos términos técnicos tratados en el plan de acción trazado para la Institución Educativa Andrés Bello.

**Área de Gestión:** Es la clasificación que se hace al conjunto de acciones que la institución emprende para el cumplimiento de los objetivos y metas establecidas, la guía 34 instituye cuatro áreas de gestión: Gestión directiva, Gestión académica, Gestión administrativa y financiera, Gestión de la comunidad.

A continuación, definiremos las utilizadas dentro de nuestro plan de acción:

**Gestión directiva:** Se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno.

**Gestión académica:** Es la esencia de las Instituciones Educativas, pues esta gestión señala las acciones para el alcance y desarrollo de las competencias necesarias que los estudiantes precisan para su desempeño personal, social y profesional.

En el interior de estas áreas hay un conjunto de procesos y componentes que son los referentes para promover la ruta del mejoramiento. Como subcategorías, los procesos y componentes permiten identificar los avances y dificultades para poder establecer las acciones que se implementarán para mejoramiento institucional.

Tabla 13. Diseño de Plan de Acción Educativa para la I.E Andrés Bello

PLAN DE ACCIÓN I.E. ANDRÉS BELLO									
ÁREA GESTIÓN DIRECTIVA									
PROBLEMÁTICA PRIORIZADA	PROCESO	COMPONENTE	NECESIDADES	OBJETIVOS	METAS	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	TIEMPO	
								INICIA	TERMINA
Se desconoce la perspectiva de la Didáctica GEEMPA en la Institución educativa por parte de docentes.	CULTURA INSTITUCIONAL	Identificación y divulgación de buenas prácticas	<b>Socialización Didáctica GEEMPA</b>	Socializar la Didáctica GEEMPA con los docentes, para el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el acompañamiento insito y virtual.	Cumplir con el 100% de actividades programadas para la socialización de la didáctica GEEMPA con los docentes.	<p>1. Diseñar un entregable de consulta que contenga la descripción de fundamentos teóricos y metodológicos de GEEMPA, las didácticas específicas para cada nivel psicogenético, uso pedagógico de las estrategias de grupos áulicos, merienda pedagógica, la clase entrevista y el papel del docente en la aplicación de la propuesta.</p> <p>2. Tres reuniones con docentes para socializar la didáctica, haciendo uso del material diseñado (entregable).</p>	Directivos docentes	Feb 2021	Nov 2022

No hay conformados grupos de apoyo a la investigación para el conocimiento de la metodología.			<b>Grupos de apoyo a la investigación</b>	Motivar a los docentes a participar de grupos de apoyo a la investigación para el conocimiento de la Didáctica GEEMPA, mediante encuentros con sentido pedagógico.	Cumplir con el 100% de las actividades propuestas de motivación a docentes.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar dos tertulias pedagógicas cada semestre centradas en temas de interés relacionados con la Didáctica GEEMPA.</li> <li>2. Convocar a docentes a participar de reuniones que aborden la Didáctica GEEMPA como tema central.</li> <li>3. Realizar una muestra pedagógica de implementación de la Didáctica GEEMPA.</li> </ol>	<b>Directivos docentes- Docentes</b>	Feb 2021	Nov 2022
Se requiere compromiso de las familias en el proceso de formación.	CLIMA ESCOLAR	Motivación hacia el aprendizaje	<b>Acompañamiento familiar</b>	Vincular activa y propositivamente a los padres de familia y/o acudientes a las actividades propuestas por las docentes que aplican la Didáctica GEEMPA, a través de las reuniones programadas por la IE.	Cumplir con el 80% de las actividades programas por la IE con la participación de los padres de familia para el conocimiento de la metodología.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar un encuentro anual de las "Clases para padres" dando a conocer algunas estrategias de la Didáctica GEEMPA.</li> <li>2. Hacer seguimiento cada periodo al acompañamiento que realizan los padres en el proceso académico de los estudiantes.</li> <li>3. Realizar una muestra pedagógica de implementación de la Didáctica GEEMPA.</li> </ol>	Docentes GEEMPA	Feb 2021	Nov 2022

**ÁREA GESTIÓN ACADÉMICA**

PROBLEMÁTICA PRIORIZADA	PROCESO	COMPONENTE	NECESIDADES	OBJETIVOS	METAS	ACITIVIDADES	RESPONSABLES	TIEMPO	
								INICIA	TERMINA
Se desconocen bases teóricas y conceptualizaciones propias de la Didáctica GEEMPA.	DISEÑO PEDAGÓGICO (CURRICULAR)	Enfoque metodológico	Teoría	Fortalecer la apropiación del enfoque metodológico en los docentes de la Institución educativa Andrés Bello mediante capacitaciones centradas en currículo pedagógico.	EL 80% de docentes recibirán formación en currículo y enfoque metodológico adoptado por la Institución educativa.	1. Realizar 4 capacitaciones a docentes sobre currículo y enfoque metodológico adoptado por la Institución Educativa.	Directivos Docentes- Personal externo	Feb 2021	Nov 2022
Aún se habla de contenidos y temáticas y no desde el fortalecimiento de habilidades y competencias . Utilización del lenguaje.			Contenidos	Ajustar las mallas curriculares de forma articulada y coherente al PEI institucional, que cuente con mecanismos de seguimiento y retroalimentación.	Capacitar al 100% de los docentes en diseño y ajuste de mallas curriculares.  Al finalizar el año 2022 se tendrán construidos las mallas curriculares articulando los lineamientos establecidos por el MEN e ICFES y en	1. Realizar 2 capacitaciones a docentes sobre mallas e integración curricular.  2. Hacer 3 seguimientos anuales con docentes por áreas  3. Elaborar documento de cada una de las áreas con alineación de los lineamiento del MEN e ICFES	Directivos Docentes- Personal externo	Feb 2021	Nov 2022
Se dificulta realizar una integración curricular.			Integración de áreas						Feb 2021

					función de nuestro enfoque metodológico y con un modelo basado en evidencias.				
<b>Se desconocen totalidad de estrategias sugeridas por la Didáctica GEEMPA por parte de docentes aplicadores.</b>		<b>Recursos para el aprendizaje</b>	<b>Conocimiento estrategias</b>	Capacitar a las docentes de los grados 1° y 2° en Didáctica GEEMPA mediante talleres teórico práctico.	El 100% de las docentes de los grados 1° y 2° contarán con capacitación en fundamentación teórica, intencionalidad de las metodologías flexibles y estrategias de la didáctica GEEMPA y su aplicación en el aula.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar 2 capacitaciones a docentes del grado 1° y 2° sobre fundamentación teórica.</li> <li>2. Realizar 2 capacitaciones en intencionalidad de las metodologías flexibles.</li> <li>3. Realizar 2 capacitaciones en estrategias de la Didáctica GEEMPA y su aplicación en el aula.</li> <li>4. Realizar 1 taller práctico de cómo llevar la Didáctica al aula.</li> </ol>	Directivos Docentes- Personal externo	Feb 2021	Nov 2022
<b>Falta sistematizar la ejecución y aplicación de la experiencia en la I.E. Andrés Bello</b>		<b>Evaluación</b>	<b>sistematización experiencia</b>	Sistematizar la experiencia de la aplicación de la Didáctica GEEMPA para dejar registro a nivel institucional mediante documento escrito.	Al finalizar el año 2021 la Institución Educativa contará con el documento de sistematización de la experiencia	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseñar un documento escrito que contenga la sistematización de la experiencia GEEMPA en la Institución Educativa.</li> </ol>	Directivos docentes- docentes GEEMPA	Feb 2021	Nov 2022

Falta hacer seguimiento a docente de tercero y reconocer donde es la ruptura del proceso, desvincula el estudiante del proceso del proceso lectoescritor	GESTIÓN DE AULA	Relación pedagógica	Empalme a docentes y seguimiento a estudiantes	Realizar encuentros de socialización y empalme entre las docentes del grado 1° a 3° como mecanismo de seguimiento al proceso de los estudiantes que recibieron Didáctica GEEMPA, mediante reuniones.	El 100% de los encuentros realizados entre docentes del grado 1° a 3°	1. Realizar 1 encuentro de socialización y empalme entre las docentes del grado 1° a 3	Docentes grados 1° a 3°	Feb 2021	Nov 2022
--	-----------------	---------------------	--	--	---	--	-------------------------	----------	----------

## CONCLUSIONES

A continuación, referenciaremos las conclusiones de la investigación con respecto a los objetivos planteados.

Desde la caracterización de las prácticas educativas de los docentes del grado 1° y 2° en la aplicación de la Didáctica GEEMPA en la institución educativa Andrés Bello (objetivo #1), encontramos que existe un vacío desde lo conceptual, específicamente en las apropiaciones teóricas y prácticas relacionadas a modelos pedagógicos, metodologías flexibles y puntualmente en didáctica GEEMPA. Solamente en la medida en que el docente ponga en práctica las estrategias puede recordar con mayor facilidad los elementos conceptuales.

También se puede concluir que el desconocimiento del enfoque post constructivista desde donde está fundamentada la didáctica GEEMPA hace que todavía se incurra a la utilización de un lenguaje que no corresponde al propio de la didáctica.

La didáctica GEEMPA es parte de un engranaje amplio, es un sistema, por lo tanto, hay que entender la articulación que busca con los propósitos de la formación educativa, las características de los estudiantes, el entorno y su finalidad. Por esta razón es necesario que el docente aprenda a integrar el conocimiento desde su práctica docente sin fragmentaciones, ni posicionamientos rígidos y apuntando al conocimiento interdisciplinar.

Aunque la didáctica GEEMPA tenga una estructura bien definida, es inevitable que los docentes a partir del currículo oculto aporten estrategias, estilos pedagógicos y rasgos de metodologías diferentes a la determinada, por ende, se desconoce el efecto de esta

combinación en el aprendizaje de los estudiantes y pese a esta realidad, en el momento no hay una evaluación de los efectos de integrar otros elementos o metodologías con las ya estructuradas, esto daría pie a otras indagaciones o investigaciones sobre el tema.

Sale a la luz la necesidad de reconocer los efectos que tiene en el aprendizaje el acompañamiento familiar, si bien, la didáctica no propicia acciones de participación propia a los padres de familia, es necesario y como recomendación que la institución vincule a la familia para complementar dicho trabajo pedagógico.

Es importante que haya un reconocimiento desde el punto de vista del desarrollo cognitivo y social, por ello las acciones pedagógicas contempladas desde un manual de convivencia no se aplican a la didáctica GEEMPA, por encontrarse el estudiante dentro de un periodo de adaptación a la norma, por consiguiente, el “contrato didáctico” como estrategia de GEEMPA sería el reconocimiento de los procesos de adaptación del estudiante en el entorno escolar.

En correspondencia con las necesidades que declararon los docentes de los grados primero y segundo en relación con la aplicación de la Didáctica GEEMPA en su quehacer docente (Objetivo #2), expuestas durante la descripción de la metodología y observado en los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados en la investigación, sobresalen las siguientes consecuencias o efectos:

- Socialización de la Didáctica GEEMPA a todos los docentes de la institución.
- Sistematización de experiencia en la institución es diferente al seguimiento que se hace a los docentes.
- Cambio y rotación de la planta docente capacitada
- Docentes que aplican la Didáctica y no se encuentran capacitadas en la misma.
- Los estudiantes en la transición a tercero van perdiendo los procesos de análisis, interpretación y producción y pasan a transcribir constantemente.

- Empalme con docentes de tercero y explicación de estrategias utilizadas en grado segundo.

Finalmente, esto que declaramos como consecuencias se convierten entonces en oportunidades de mejora tal y como se observa en el Plan de Acción Educativo diseñado y encargado de ajustar los procesos actuales buscando el fortalecimiento en las áreas de las gestiones directiva y académica. Apuntando entonces, a diseñar un plan de acción (Objetivo #3) que responda a las necesidades de los docentes de los grados 1° y 2° en relación con la aplicación de la Didáctica GEEMPA en su quehacer docente y en sus relaciones con actores educativos -estudiantes.

## SUGERENCIAS

Al realizar el análisis de nuestra investigación expresamos sugerencias que motiven a la ejecución del Plan de Acción Educativo propuesto en este trabajo investigativo.

### **A los docentes y directivos docentes:**

La principal recomendación para los docentes y directivos docentes es que iniciativas como estas tengan el acogimiento esperado en la implementación del Plan de acción Educativo, pues como recurso de revisión y evaluación de las prácticas institucionales, puede brindarnos elementos importantes para el mejoramiento continuo de los procesos.

De igual manera, invitar a los docentes y directivos docentes a sistematizar e investigar sobre sus prácticas educativas pues revisarlas, repensarlas y profundizar en ellas, nos ayuda a producir conocimiento y a reflexionar sobre nuestras acciones.

Es importante trabajar en el fortalecimiento de vínculos con actores educativos como padres y docentes frente a los procesos de acompañamiento para el aprendizaje.

Finalmente, y teniendo como base la negativa en gestión de recursos desde los entes territoriales para la capacitación en didáctica GEEMPA, debemos propiciar una formación que conduzca a que profesores y directivos sean quienes repliquen la experiencia de la didáctica y capaciten a sus pares como medio para el sostenimiento de esta valiosa metodología.

## BIBLIOGRAFIA

<https://yanetterei.wordpress.com/>. (s.f.).

Adlerstein, C. P. (2016). Formación para la enseñanza del lenguaje oral y escrito en carreras de educación parvularia: variedad de aproximaciones y similares dilemas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 17-36.

Aguirre, J. F. (2015). Una experiencia para fortalecer los procesos de enseñanza de la programación mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje. *dialnet.unirioja.es*.

Arévalo Suárez, D. L., Quintero Antolínez, L. A., & Ávila Vásquez, M. O. (2017). Para comprender el cuento. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*, 20.

Arredondo, V. M., Pérez, G., & Aguirre, M. E. (1992). *Didáctica General. Manual Introductorio*. México: ANUIES.

Calvache, J. L., & Londoño, P. M. (s.f.). *Estrategias de enseñanza investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Kimpres Ltda.

Díaz, C. V. (2015). Conocimiento práctico para la enseñanza del lenguaje oral y escrito de estudiantes de educación inicial: Una aproximación desde la elaboración de mapas conceptuales. *Interdisciplinaria*, 32.

Emilia., F. (s.f.). *Alfabetización de los Niños en América Latina*.

Escobar, F. (2010). Plan de acción de formación docente. Una experiencia desde los colectivos pedagógicos. *dialnet.unirioja.es*, 19.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2005). *Los Sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Editorial siglo XXI.

Gerardo., B. H. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Gimeno, J., & Pérez, Á. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

González Casas, C. L. (2017). Cambiando el método aprendemos todos: Implementación de la metodología Geempa para el aprendizaje de la lectura y la escritura de todos los niños del grado primero de la sede Manuela Beltrán El Deán institución educativa. *repositorio.unicauca.edu.co*.

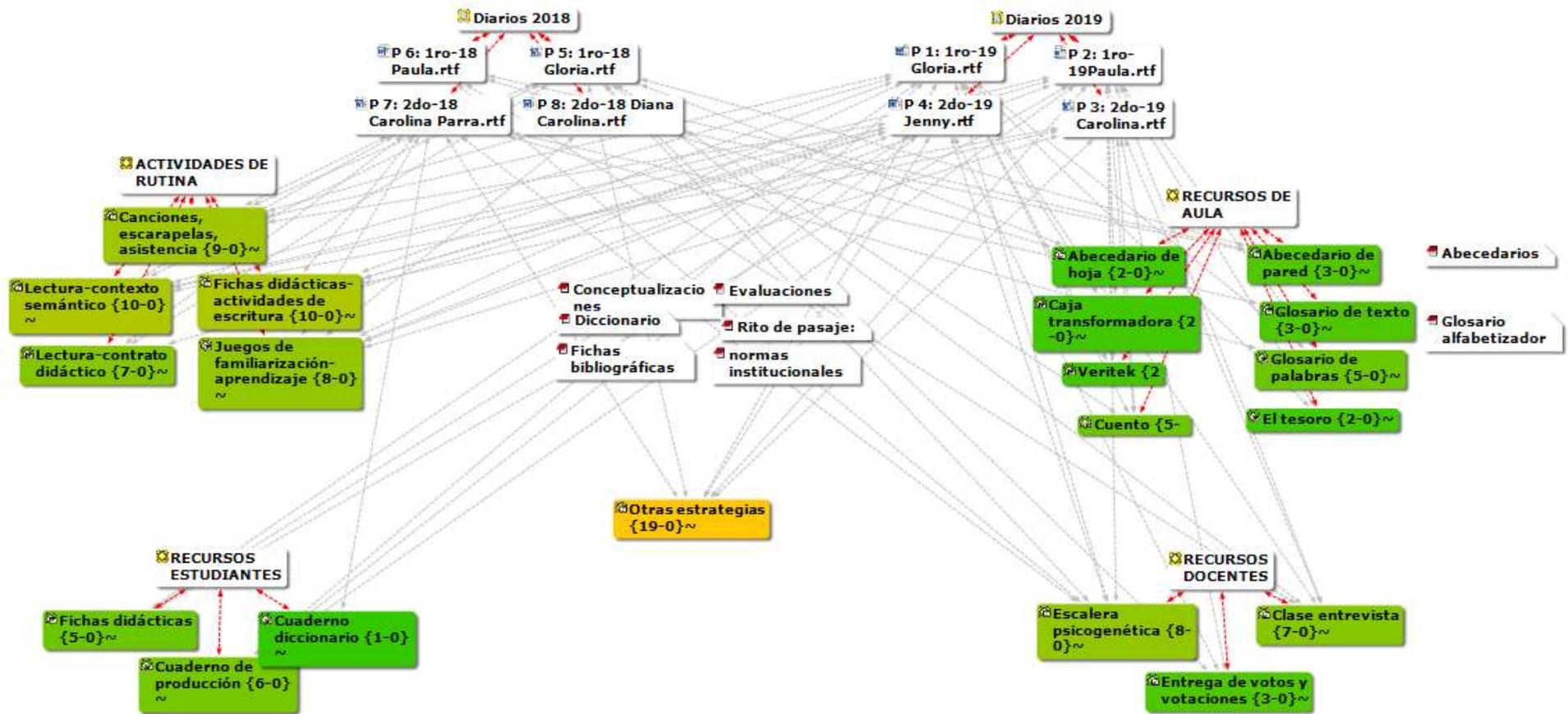
Granada González, J. A. (2016). Didáctica GEEMPA y metodologías convencionales como estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura. *repositorio.ucm.edu.co*.

- Grossi, E. (2013). *Apoyo didáctico para alfabetizadores*. Bogotá.: Corporación de capacitación y apoyo a la discapacidad CoNprende.
- Grossi, E. P. (s.f.). *Didáctica de la alfabetización Vol III*. 35GEEMPA.
- Grossi., E. P. (s.f.). *Didáctica de la alfabetización Vol III*. 35GEEMPA.  
[http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL\\_ISBN%20web.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf). (s.f.).
- <http://www.portafolio.co/tendencias/metodo-geempa-forma-diferente-aprender-97184>. (s.f.).
- ICFES, 2. (s.f.). <https://www.icfes.gov.co/web/guest/resultados-historicos-saber-359>.  
 Obtenido de <https://www.icfes.gov.co/web/guest/resultados-historicos-saber-359>
- Jaimes de Guerrero, H. &. (2017). La metodología GEEMPA, una transformación en la forma de alfabetizar los niños del primer grado de primaria. . *Praxis Pedagógica*, 20. Obtenido de <https://doi.org/10.26620.17.20.2017.85-10>
- Jorge, R. S. (s.f.). *La investigación Acción Educativa. ¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Perú: Doxa.
- Martinez, N. L. (2015). La investigación acción en el trabajo colaborativo colegiado como estrategia para mejorar la práctica docente. . *Campus Virtuales* 5, 6-64.
- Medina, A. &. ( 2014). The application of Geempa for writing in EFL “the effect of Geempa on writing with third graders in an EFL setting.”.
- Méndez, J. L. (2014). Implementación de la Metodología GEEMPA en la lectoescritura musical. *Paideia Surcolombiana*, 35-43.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá: Revolución educativa.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. (s.f.). *EVALUACION DEL PILOTAJE PARA LA IMPLEMENTACION EN COLOMBIA DE LA METODOLOGIA DE ALFABETIZACIÓN GEEMPA*. Obtenido de [http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/Curso\\_Virtual/RECURSOS\\_MODULO%206/DIDACTICAS%20FLEXIBLES%20GEEMPA.pdf](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/Curso_Virtual/RECURSOS_MODULO%206/DIDACTICAS%20FLEXIBLES%20GEEMPA.pdf)
- Muñoz, R. C. (2014). Impacto de un Plan de Acción Tutorial universitario:: resultados académicos, implicación y satisfacción. . *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12.
- Piaget, J. (1991). *Seis Estudios De Psicología*. Editorial Labor, S.A.
- PLAN ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN DEL MUNICIPIO DE BELLO, 2. (2011-2021). *PLAN ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN DEL MUNICIPIO DE BELLO Con enfoque de derechos*. Bello.

- Rincón, C. M. (2007). Formas de ayuda que emplea el educador infantil para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva. *revistalenguaje.univalle.edu.co*, 35.
- Rincón, C. M. (2007). Formas de ayuda que emplea el educador infantil para favorecer el desarrollo del lenguaje en su función cognitiva. . 35.
- Sampieri H., R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Sepúlveda, A. (2011). El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura. *dialnet.unirioja.es*.
- Teberosky, A. &. (2009). Inmersión en libros y lecturas: una propuesta para la alfabetización inicial en contextos multilingües. . *Lectura y Vida*, 18.
- Teberosky, A. &. (2017). Las listas en el aprendizaje inicial de la escritura. *redalyc.org*, 26.
- Varilla Benítez, E. E. (2016). La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria.
- Villasmil, J. &. (2007). Plan de acción para el mejoramiento de los talleres ofrecidos en la casa Don Bosco de Valencia: Una propuesta. *redalyc.org*, 25.
- Vygotsky, L. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica.
- Zuluaga , C. C., Gallego , L. C., Buitrago , S. B., González , F. V., López , M. P., Infante , G. C., & Quintero, J. C. (s.f.). *La Investigación- Acción en la práctica educativa: Un enfoque comprensivo Narrativo*. Universidad de Caldas.

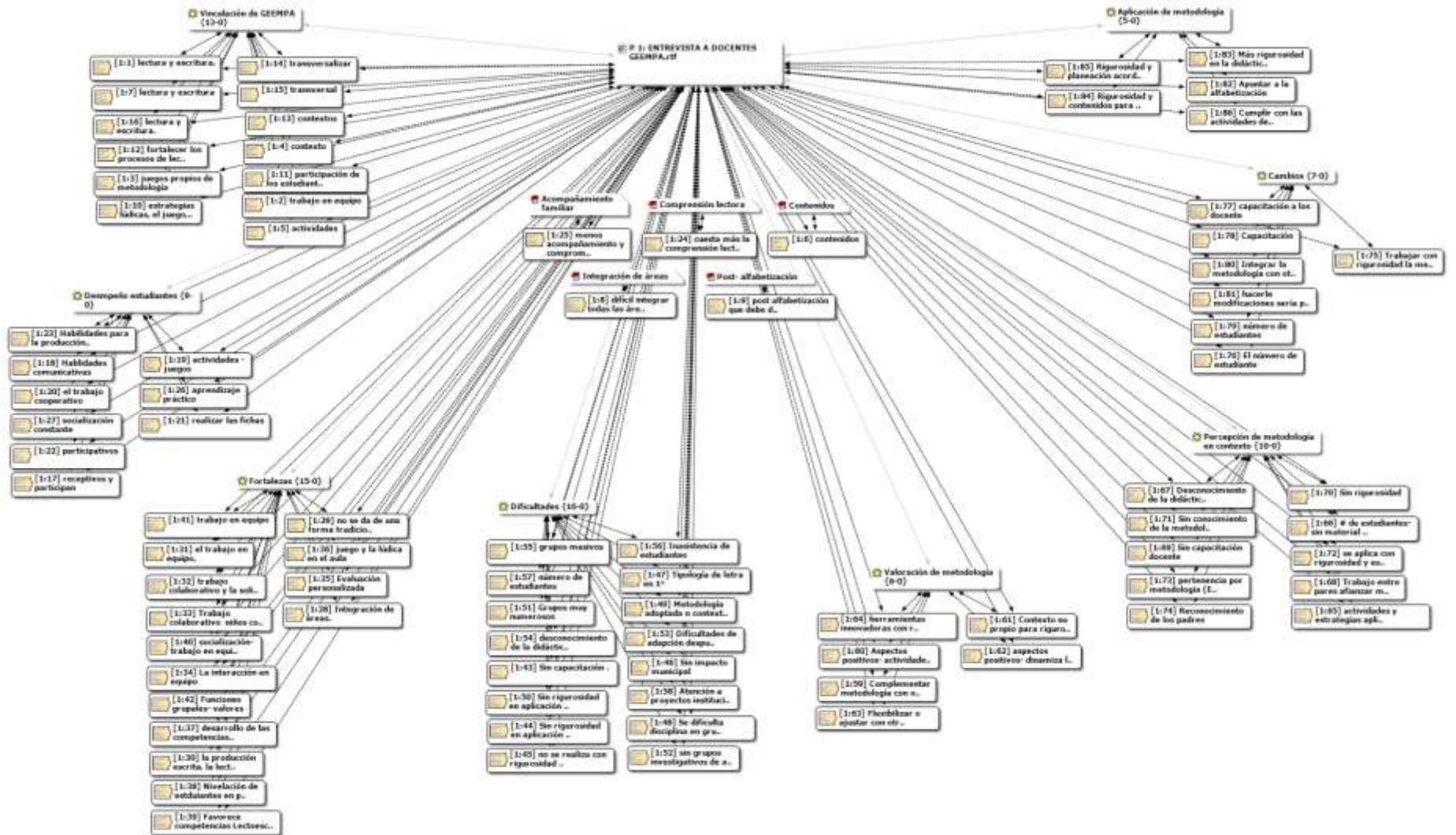
# ANEXOS

FIGURA 1. RED SEMÁNTICA DIARIOS PEDAGÓGICOS



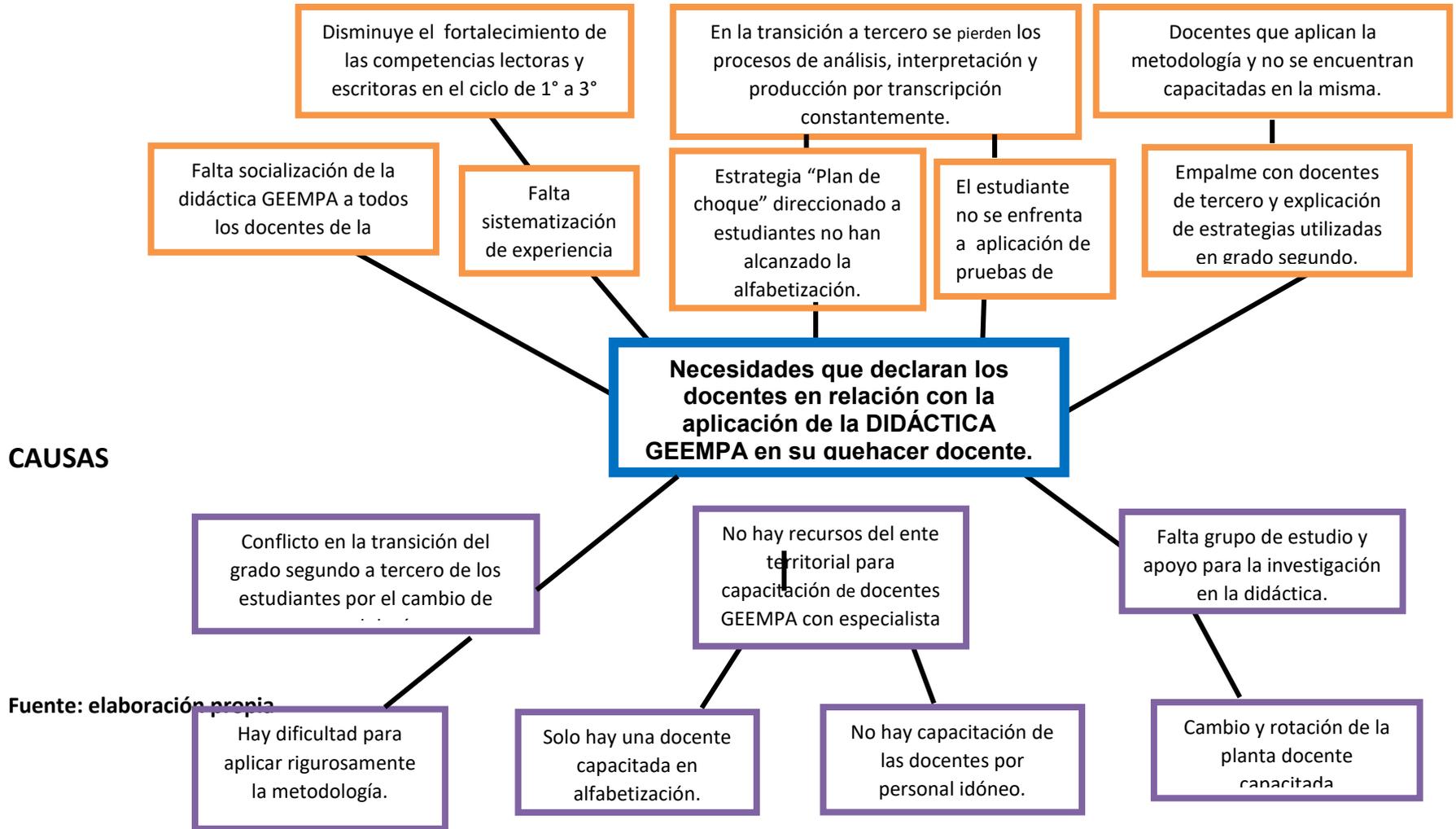
Fuente: elaboración propia

FIGURA 2. RED SEMÁNTICA ENTREVISTA A DOCENTE



Fuente: elaboración propia

**FIGURA 3. ARBOL DEL PROBLEMA**  
**EFFECTOS**



### CUADRO 1. ENTREVISTA A DOCENTES GEEMPA

ENTREVISTA A DOCENTES GEEMPA											
NOMBRE Y GRADO:	1. ¿Conoce los antecedentes teóricos de la Didáctica GEEMPA y los aplica?	2. ¿Cómo vincula la Didáctica GEEMPA en el desarrollo de sus clases?	3. ¿Cómo es el desempeño de los estudiantes con la aplicación de la Didáctica GEEMPA?	4. Desde su punto de vista ¿Cómo podemos identificar las fortalezas de la metodología?	5. Desde su punto de vista ¿Cómo podemos identificar las dificultades de la metodología?	6. ¿Qué valoración tiene de la Didáctica GEEMPA?	7. ¿Cuál es su percepción de la Didáctica GEEMPA en el contexto donde desempeña su labor?	8. ¿Qué cambios considera usted que se deberían aplicar a la Didáctica GEEMPA en su práctica docente?	9. ¿Hace aplicación consciente y efectiva de la Didáctica GEEMPA en el proceso de enseñanza? Si su respuesta es sí, diga por qué.		10. ¿Obtuvo capacitación para la aplicación de la Didáctica GEEMPA al aula de clase?
2° 2	SI	Mediante algunas actividades y juegos propios de metodología, contextos trabajo en equipo, integración de las áreas a los contextos.	Los estudiantes se muestran receptivos y participan con agrado, disfrutan de los contextos y de las actividades que se desarrollan entorno al mismo. Desarrollan las habilidades comunicativas se expresan con gusto sin temor con el	Las fortalezas de la metodología en el grado segundo es que se fortalecen las habilidades comunicativas y se integran todas las áreas entorno a unos contexto acompañados de diferentes actividades con un propósito pedagógico muy claro.	Las dificultades en el grado segundo han sido muchas ya que no cuento con la capacitación en la metodología, por lo tanto las actividades que realizo en clase son desde la propia investigación y la orientación por parte de mis compañeras. La capacitación de GEEMPA fue solo para el grado primero y en el área de castellano, falta capacitación en matemáticas con la misma metodología, Desde el inicio de la	La metodología en buena se puede complementar con otras estrategias desde otras corrientes.	Tiene actividades y estrategias muy buenas que aplico en el aula pero como tal de la forma rigurosa que nos pedían no se puede por la cantidad de estudiantes, los recursos que se necesitan y la	Trabajar con rigurosidad la metodología.	SI	Porque siempre se apunta a la alfabetización, y en grado segundo a la comprensión lectora.	No

			trabajo en grupo.		aplicación la institución acordó que se realizarían capacitaciones continuas y acompañamiento por parte de los capacitadores y no fue así. De igual forma no se puede aplicar con rigurosidad por la cantidad de estudiantes, el espacio, el material.		capacitación docente.				
1° 1	SI	La vinculo especialmente desde la lectura y escritura, fortaleciendo o el proceso a través de las diferentes estrategias, el contexto alfabetizado que transversaliza a las áreas de conocimiento. Las actividades que se hacen a partir de este, según	Los estudiantes les gusta las actividades que involucran el juego, el trabajo cooperativo, el momento del rito de pasaje que es un compartir, realizar las fichas. Diferentes recursos didácticos donde se muestran activos e interesados.	La didáctica Geempa, presenta fortalezas en este proceso inicial de la lectura y escritura, pues esta no se da de una forma tradicional; especialmente generando contextos que sean de interés, alcanzando procesos en la producción escrita, la lectura comprensiva, y el trabajo en equipo.	En ocasiones no se realiza con rigurosidad o como se sugiere que se realice en el aula de clase, por varios aspectos: el espacio, la cantidad de estudiantes, el material que se debe diseñar, las actividades extra curriculares. El poco impacto que tiene a nivel municipal, pues en un principio de la aplicación de la didáctica se contaba con apoyo de secretaría y se tenía conformado grupos de estudios con docentes que aplicaban la didáctica, espacio que perdió interés y apoyo logístico.	Es una pregunta muy amplia. Tiene aspectos positivos e interesantes en el proceso de inicio de la lectura y escritura, porque cuenta con actividades innovadoras, que permite al docente generar estrategias. También aspectos por mejorar, en el sentido	La rigurosidad y el contexto, pues la metodología está diseñada para grupos pequeños, algo que no pasa en nuestro contexto, contar con todos los materiales y capacitaciones. Se genera estrategias y material con el grupo de compañeras	Mencione algunos anteriormente . El número de estudiantes, capacitación a los docentes. Impacto a la comunidad y docentes para que conozcan la didáctica. Pienso en muchos cambios pero me saldría de la rigurosidad con la que se debe aplicar esta didáctica. (Podemos conversar al respecto).	SI	Aplico estrategias muy interesantes e importantes para que se de la didáctica , pero sólo en los procesos de lectura y escritura. Falta por mi parte y mi equipo de trabajo impleme	SI

		<p>el nivel en que se encuentran los estudiantes. El manejo de los cuadernos que se utilizan en el grado primero, destacando el cuaderno diccionario y de producción. Los grupos aúlicos que se evidencia en el trabajo grupal. Otro aspecto es la letra mayúscula que se realiza en la etapa inicial del proceso de escritura. Algo a destacar es la clase entrevista en un primer momento y que se realizaba</p>			<p>Personalmente, otro aspecto en el que me genera controversia es en el tipo de letra que se maneja al principio del grado primero, aunque pude ser ágil escribir este tipo de letra, el cambio al grado segundo les genera dificultad y en los próximos años mezclan los tipos de letras. El permanecer siempre en grupos aúlicos lo menciono especialmente desde mi experiencia en el grado segundo. (La disciplina y escucha se dificulta más) o cuando se realiza pruebas de manera individual que deben afrontar.</p>	<p>que el contexto en el que se sugiere aplicar la metodología no apunta a la rigurosidad que esta debe de tener, que se enfoca en el aspecto de la lectura y escritura, logrando el procesos de alfabetización. No tenemos capacitación en matemáticas de geempa.</p>	<p>que apunten a sus necesidades, crea contextos y se generan fichas. Y otro aspecto que se percibe de otros compañeros es el grupo Geempa que es una isla aparte y que cuando un niño no logra alfabetizarse en ocasiones hacen comentarios con respecto a esta metodología porque desconocen esta didáctica. Algunos docentes que han pasado por los grados de primero y segundo no</p>		<p>ntar algunas estrategias sugeridas con la rigurosidad que se debe realizar esta didáctica .</p>	
--	--	--	--	--	---	--	---	--	--	--

		terminando cada periodo académico, donde permite observar la etapa de psicogenesis del estudiante y generar actividades y estrategias.					están capacitados en la didáctica y esto hace que las profes que han tenido la experiencia de la capacitación repliquen la información.				
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

2° 3	SI	<p>Conozco los antecedentes teóricos de la didáctica porque he leído al respecto y porque sobre la marcha, las compañeras docentes que tuvieron capacitación me orientaron, me apoyaron y me compartieron mucho de su conocimiento. Pero no he recibido capacitación como tal. La didáctica se vincula desde el momento en el que se realiza la planeación, se tienen en cuenta las estrategias alfabetizado</p>	<p>En general es bueno, con la mayoría de estudiantes se obtienen muy buenos resultados, son estudiantes muy participativos, se involucran con motivación en la mayoría de las actividades que se les proponen. Generalmente desarrollan habilidades para la producción de textos escritos, aunque se trabaja bastante a veces les cuesta más la comprensión lectora. Casi siempre los niños que avanzan menos son los menos</p>	<p>La metodología privilegia el trabajo en equipo, por lo tanto el nivel de trabajo colaborativo y la solidaridad que alcanzan los niños son una gran fortaleza. Los niños con dificultades se apoyan en los otros para alcanzar sus objetivos y eso los motiva. Cuando trabajan en equipo muchas veces logran identificar sus propios errores y corregirlos. La interacción constante que les permite mejorar las relaciones interpersonales. La creatividad</p>	<p>Considero que la principal dificultad, tanto de la metodología GEEMPA como de cualquier otra metodología flexible que llega desde otro país es que fueron diseñadas y desarrolladas en otros contextos, con estudiantes que tienen particularidades propias de ese lugar, en otros sistemas educativos y contando con otros recursos que muchas veces aquí no tenemos. Así que el resultado es una adaptación de la metodología que no se logra llevar a cabo con rigor. Nuestros grupos son muy numerosos, nuestros recursos limitados y no contamos con el material propio de la metodología. En nuestro municipio no contamos con un grupo de apoyo e investigación de GEEMPA, que nos ayude a avanzar y a orientar la</p>	<p>Considero que tiene muchos aspectos positivos que favorecen el proceso formativo de los niños y que dinamizan la práctica educativa pero también tiene sus aspectos en contra.</p>	<p>Creo que ha ido perdiendo fuerza y que cada vez se lleva a cabo con menos rigor.</p>	<p>Principalmente creo que requiero capacitación. Ese es el verdadero punto de partida.</p>	No		No
---------	----	--	--	---	--	---	---	---	----	--	----

	<p>ras para el desarrollo de los contenidos, sin embargo el énfasis siempre se hace en los procesos de lectura y escritura, y desde ahí se van vinculando las áreas del conocimiento. Todo transversalizado a partir de un contexto semántico. Sin embargo, a veces resulta muy difícil integrar todas las áreas para llevar a cabo la post alfabetización que debe darse en el grado segundo, porque falta conocimiento</p>	<p>acompañamiento y compromiso desde casa.</p>	<p>y fluidez para producir textos. La posibilidad de evaluarlos en forma personalizada y tener un mejor conocimiento de cada proceso para una intervención más pertinente en cada caso gracias a la clase entrevista. La presencia constante del juego y la lúdica en el aula. Permanecer con una misma docente, que los conoce y los reconoce, posibilitando establecer muy buenos lazos y un mejor acompañamiento en los</p>	<p>investigación que propone la didáctica. Somos nosotras mismas quienes retroalimentamos el proceso y como manifesté anteriormente no contamos con la suficiente y adecuada capacitación. Por otro lado, en la institución GEEMPA es solamente para primero y segundo pero cuando llegan al grado tercero hemos observado que a los niños se les dificulta la adaptación, que muchos niños de los que sobresalían en los grados anteriores empiezan a tener dificultades académicas inclusive comportamentales. Otra dificultad que identifiqué es el desconocimiento de la didáctica por parte de los docentes de los demás grados para que puedan conocer y comprender los procesos que han llevado los estudiantes.</p>					
--	--	--	--	---	--	--	--	--	--

	<p>o (es muy poca la documentación disponible para la post alfabetización) y ninguna de las docentes del grado tenemos la capacitación .          Desde nuestro conocimiento, en el aula se ponen en práctica estrategias lúdicas, el juego, la implementación de fichas didácticas, el trabajo en equipo es permanente, se motiva la participación de los estudiantes en las diferentes actividades, buscando</p>		<p>distintos aspectos pedagógicos, lo cual favorece el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



		acuerdos para mejorar la convivencia.									
<b>1° 3</b>	SI	Se desarrollan con base a contextos semánticos que permiten transversalizar las áreas.	Muy bueno	En el excelente desarrollo de las competencias lectoras y escrituras en los años siguientes.	En el poco desarrollo de las competencias en los estudiantes que no siguen el proceso con rigurosidad por su falta de asistencia a clase.	Excelente.	Hace falta conocimiento o por parte de algunas personas del contexto, las cuales juzgan a priori.	En ocasiones el número de estudiantes no permite una rigurosidad en las actividades.	SI	Se trata de seguir con rigurosidad las actividades de la metodología flexible sin desconocer contenidos fundamentales para el grado primero.	SI

2° 1	SI	desarrollando con rigurosidad la didáctica y haciéndola práctica en el aula	los estudiantes aprenden de manera más práctica, favorece el proceso de lectura y escritura, socializan todo el tiempo, comparten saberes y experiencias	es una metodología como cualquier otra que tiene sus ventajas, por ejemplo cada estudiante se va nivelando en su proceso de lectura y escritura a su ritmo, según sus necesidades y capacidades, favorece el desarrollo de la lectura y escritura a niños con dificultades de aprendizaje, motiva la socialización constante y al trabajo en equipo, la interacción con el otro, como siempre se parte de un contexto es más significativo y enriquecedor el aprendizaje.	las dificultades se dan por los grupos tan masivos y las aulas poco acordes para este tipo de trabajo	la valoración que le doy es muy buena porque he venido trabajando hace mucho tiempo en ella pero se le pueden hacer algunos ajustes o flexibilizarla un poco más para mejorarla y trabajarla con otras metodologías aun más novedosas	en mi institución se aplica con rigurosidad y es una de las pocas instituciones en el municipio que continúa trabajando esta metodología, lleva muchos años implementándola...se ha tratado de seguir los pasos y hacer las actividades como se plantea desde la teoría.	los cambios pueden ser mezclar la metodología con unas nuevas, más aplicadas y acorde al tipo de población y según el contexto o realidad de nuestro entorno	SI	siempre trato de realizar las actividades con rigurosidad y las planeaciones que hacemos en el grado son siempre acordes a la metodología geempa	SI
---------	----	---	--	---	---	---	--	--	----	--	----

1° 2	SI	En la medida de las posibilidades institucionales, se hace la aplicación rigurosa de la metodología GEEMPA, de manera transversal se involucran todos los contenidos temáticos correspondientes al grado primero, siempre encaminados al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura.	En términos generales, el desempeño de los estudiantes con la aplicación de la metodología GEEMPA es superior, siempre y cuando estén comprometidos con el proceso y cumplan con las actividades sugeridas dentro y fuera del aula, además es importante mencionar que los padres son fundamentales en el proceso.	La principal fortaleza que como docente le veo al uso de GEEMPA es el trabajo en equipo y evidenciar la forma como mediante la conformación de grupos áulicos y la elección de líderes aprenden a identificar funciones dentro de un grupo y valores como: el respeto, la tolerancia y la solidaridad, fundamentales en la construcción de seres humanos íntegros que harán parte	Una de las dificultades puede ser las recomendaciones en cuanto al número de estudiantes, debido a que en las instituciones públicas es difícil que se pueda tener un grupo con un número entre 25-30 estudiantes, que sería lo más recomendable, además existen muchos proyectos institucionales a los cuales se les debe brindar atención de forma simultánea, aunque como docentes siempre buscamos atender a ellos con una mirada desde GEEMPA.	En mi quehacer docente, tiene una alta valoración, desde el año 2009 que fui capacitada siempre he estado en constante búsqueda de herramientas que desde GEEMPA me lleven a innovar sin abandonar su rigurosidad, encaminada a esto realicé una maestría en la cual todo el trabajo de grado fue orientado a	Los estudiantes poseen un sentido de pertenencia frente al uso de la metodología, se apropian de sus actividades y los padres ya la reconocen como herramienta institucional para la alfabetización, en sus inicios había que reunir constantemente a los padres para que la conocieran y con el transcurrir de los años	La metodología GEEMPA posee una serie de actividades rigurosas que son propias de ella y como docentes no estaríamos en la potestad de hacerle modificaciónes debido a que es un trabajo de investigación realizado por años desde un grupo de estudios en el Brasil y considero que hacerle modificaciónes sería pensar en otra metodología de enseñanza-	SI	Me encuentro capacitada en alfabetización para el grado primero y en pos alfabetización para el grado segundo, trato en la medida de lo posible llevar a cabo mi labor docente con todas las actividades propias de la metodología.	SI
---------	----	--	--	---	---	---	--	--	----	---	----

				de una sociedad con principios.		la evaluación acerca del uso de la metodología en la institución.	se ve una apropiación y conocimiento de ella.	aprendizaje de los procesos de lectura y escritura.			
--	--	--	--	---------------------------------	--	---	---	---	--	--	--

Fuente: elaboración propia

**CUADRO N° 2**

**Identificación de recursos de aula utilizados por las docentes según diario pedagógico**

<b>RECURSOS DE AULA</b>		
<b>Recurso</b>	<b>Cumple</b>	<b>No cumple</b>
Caja transformadora		
Cuentos		
Tableros de aula		
Abecedario de pared		
Tesoro individual y grupal		
Historial de votación		
Mapa de aula		
Abecedario de hoja		
Barajas		
Caja de quejas y reclamos		
Glosario de texto		
Veritek		
Buzón de la amistad		
Glosario de palabras		

Fuente: elaboración propia

**CUADRO N°3****RECURSOS DOCENTES**

**Identificación de recursos docentes utilizados por las docentes según diario pedagógico**

<b>RECURSOS DOCENTES</b>		
<b>Recurso</b>	<b>Cumple</b>	<b>No cumple</b>
Conformación de grupos de docentes		
La clase-entrevista		
Las escaleras psicogénéticas		
Entrega de votos y votaciones		

Fuente: elaboración propia

**CUADRO N°4****RECURSOS ESTUDIANTES**

Identificación de recursos estudiantes utilizados por las docentes según diario pedagógico

<b>RECURSOS ESTUDIANTES</b>		
<b>Recurso</b>	<b>Cumple</b>	<b>No cumple</b>
Fichas didácticas		
Cuaderno de producción textual		
Cuaderno-diccionario		
Cuaderno de tareas		

Fuente: elaboración propia

**CUADRO N°5****ACTIVIDADES DE RUTINA**

Identificación de actividades aplicadas por las docentes según diario pedagógico

<b>ACTIVIDADES DE RUTINA</b>			
<b>Actividad</b>		<b>Cumple</b>	<b>No cumple</b>
Actividades de motivación	Canción de bienvenida		
	Entrega de las escarapelas.		
	Asistencia y autoasistencia.		
Canción del alfabeto.			
Lectura -contrato didáctico			
Lectura -contexto semántico			
Juego de familiarización.			
Juego de aprendizaje.			
Ficha didáctica			
Actividad de escritura			

Fuente: elaboración propia

