



MACRO PROYECTO: INVESTIGAR PARA TRANSFORMAR

TÍTULO

Investigar para transformar: El fortalecimiento de las Competencias Genéricas, una oportunidad para asegurar el aprendizaje de los estudiantes del Programa Licenciatura en Educación Básica Primaria.

EJE: 2. Alineamiento constructivo: resultados de aprendizaje, estrategias de enseñanza y evaluación, una coherencia necesaria.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES

Decano: Edgardo Sánchez-esanchez2@cuc.edu.co

PROGRAMA(S): LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Directora: Judith Castillo-jcantill39@cuc.edu.co

RESPONSABLES DE LIDERAR EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Luis Gabriel Turizo Martínez	lturizo3@cuc.edu.co
Judith Castillo	jcantill39@cuc.edu.co
Greys Núñez	gnunez4@cuc.edu.co
Alexander Vega	avega12@cuc.edu.co

RESUMEN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA -FORMULACIÓN

Hablar y hacer investigación es un tema indispensable en todas las disciplinas y programas académicos, por lo que el propósito de este proyecto Investigar para transformar: El fortalecimiento de las Competencias Genéricas una oportunidad para asegurar el aprendizaje de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria basado en el documento que presenta una ruta orientadora del macroproyecto de investigación: Investigar para transformar en cada uno de sus ciclos y fases, que recoge los resultados del muestreo del EMICOG 2020 en una muestra numerosa de estudiantes (70) estudiante del Programa Licenciatura en Educación Básica Primaria. Se obtienen datos sobre informaciones generales y demográficas (DGD); conocimiento de la transversalización de las competencias genéricas LC y CE (CON); enseñanza, evaluación y utilidad de las técnicas y estrategias instruccionales de LC y CE (estrategias, procesos, géneros textuales y medio utilizado) (TEI-LC/CE); sistemas de evaluación y métodos de enseñanza empleados en la transversalización de LC y CE (EVEN); patrones psicoeducativos (AE, IE, MOT, ATR, DC, AFR) (PEP); tecnologías digitales (ETD) y frecuencia de Conductas de internet (PIU). Además, para los estudiantes, las actitudes hacia la LC y CE (ACT); ansiedad hacia la LC y CE (ANS); estrategias, motivación y estilos de aprendizaje superficial, profundo y logro (CEPEA).

Para el presente proyecto basado en los análisis descriptivos, multivariados y causales mediacionales y en forma general, de los resultados comparables a los obtenidos en el informe de 2019, donde se señalan y valoran las aportaciones, limitaciones, perspectivas futuras de superación de las mismas, el Programa de Licenciatura en Educación en Básica Primaria orienta todos estos insumos para garantizar el



aprendizaje de los estudiantes en una perspectiva que asocia varios objetivos relacionados con actividades específicas que tientan el desarrollo de las 4 Competencias Genéricas (Lectura Crítica, Comunicación Escrita, Razonamiento Cuantitativo, Inglés y competencias Ciudadanas) y que de una u otra manera repercutirán en productos tales como el fortalecimiento de las mismas internamente, con unos mejores resultados de las pruebas semestrales y en la formación integral en el Programa, y externamente en unos mejores resultados de las Pruebas Saber Pro.

Como valor agregado a este proyecto de investigación se pretende que cada proceso coadyuve a las demás asignaturas del Programa, es decir, no habrá una desconexión con los demás saberes, por tal razón se utilizará la interdisciplinariedad y los contextos académicos para garantizar el aprendizaje innovador de los estudiantes. Bajo este entramado se plantea el siguiente interrogante: ¿Cómo plantear una ruta didáctica que fortalezca el Desarrollo de las Competencias Genéricas y que asegure el aprendizaje de los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica Primaria sin aislarse de los demás saberes?

OBJETIVOS

Objetivo General

Desarrollar una ruta didáctica que permita el fortalecimiento de las competencias genéricas para el aseguramiento del aprendizaje de los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica Primaria conjuntamente con los demás saberes.

Objetivos específicos

- Analizar los resultados de aprendizaje del Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria relacionadas con las Competencias Genéricas (Lectura Crítica, Comunicación Escrita, Razonamiento Cuantitativo, Inglés y Competencias Ciudadanas).
- Construir una ruta Didáctica en el Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria para fortalecer el desarrollo de las Competencias Genéricas (Lectura Crítica, Comunicación Escrita, Razonamiento Cuantitativo, Inglés y Competencias Ciudadanas) basados en rasgos identificados en el documento Ruta Macroproyecto de Investigación 2021, Investigar para transformar
- Implementar la ruta didáctica en lo tocante a las competencias de Comunicación Escrita y Competencias Ciudadanas.

MARCO DE REFERENCIA

El marco teórico se articula en torno a varios ejes; en concreto en torno a los focos de competencias genéricas transversales; sistematización de buenas prácticas y aseguramiento del aprendizaje. En primer lugar, el interés por el enfoque de las competencias genéricas, y la transversalización de éstas en todas las asignaturas de los diferentes estudios y niveles universitarios (ej., literacy across disciplines, Scott et al., 2028). En segundo lugar, la necesidad de implementar experiencias exitosas internacionales, validadas empírica o científicamente, identificando las mejores prácticas (CEEDAR, 2020a; 2020b; USOE, 2020). En tercer lugar, el aseguramiento del aprendizaje dentro de las experiencias exitosas institucionales propias y de las estrategias implementadas, dentro de una filosofía y marco claramente definido, que ha permitido a la propia institución la acreditación de alta calidad por el MEN (CUC, 2018).

Transversalización de las competencias genéricas. Recientemente se está produciendo un aumento del interés por analizar y mejorar las variables y facetas de las competencias genéricas y su promoción a través de las diferentes asignaturas, en el nivel universitario, tanto en el pregrado, como en el postgrado (másteres, doctorados). Ello es especialmente evidente y relevante para el caso de la lectura y escritura



(literacy across the curriculum/ content/ disciplines – reading across the curriculum/ content/ disciplines – writing across the curriculum/ content/ disciplines), y su incidencia e impacto en los resultados de aprendizaje, especialmente en lo relativo a las propias competencias genéricas (ver por ejemplo las recientes revisiones sistemáticas al respecto de Miller et al., 2017; Scott et al., 2018). Esta misma lógica, podría extenderse al resto de competencias genéricas que se trabajan a través de las disciplinas, tanto dentro de los sistemas de evaluación como de las metodologías docentes, por ejemplo, las competencias ciudadanas, cuantitativas o de inglés (para una ilustración sobre el interés internacional sobre las matemáticas y lectura en relación con variables de inteligencia fluida o cristalizada o variables socioeconómicas ver el reciente metaanálisis de Peng et al., 2019).

En este sentido, podría hablarse, también, del fomento de las competencias cuantitativas o ciudadanas o de inglés o L2 (segunda lengua) a través de las disciplinas, contenido, currículum, asignaturas; y ello desde el análisis de los sistemas de evaluación como de las metodologías docentes. Se trata de concebir, analizar y fomentar las diferentes competencias genéricas de forma transversal a lo largo de los diferentes currículos de estudios. Prácticas validadas empíricamente o mejores prácticas- Hay un consenso general en diseñar e implementar las mejores prácticas educativas y las más exitosas; o validadas empíricamente o científicamente y, por tanto, basadas en datos y evidencias. Las experiencias procedentes del sistema educativo USA son claras, en que se recogen, clasifican, estudian, comparan, censan y se priorizan las mejores prácticas educativas (USOE, 2020), como también se ilustra desde el discente, el desarrollo en la educación especial en sus diferentes niveles educativos, áreas de contenido, tipología de alumnos, tipologías de programas, entre otros (CEEDAR, 2020a; 2020b). Se trata de implementar las experiencias exitosas que han demostrado su eficacia y eficiencia en diferentes marcos y contextos académicos y culturales, incluido el propio. Desde las estrategias que han demostrado aportar mejores resultados, a las que utilizan los mejores profesionales, los mejores profesores en sus clases y producen mayor satisfacción en los usuarios; y aquellas que aportan mejores resultados académicos, y mejores resultados en las pruebas de competencias genéricas. En general, se trata de explicitar y utilizar los indicadores basados en la evidencia como criterios de calidad (cfr., revisión reciente de García et al., 2019). Aseguramiento del aprendizaje dentro de un marco y filosofía de excelencia y alta calidad. La Universidad de la Costa ha sido acreditada como institución universitaria de alta calidad (CUC, 2018), dentro de un marco y filosofía de excelencia que se concreta en la misión y visión de la propia universidad y en específico para la Unidad Académica que se propone crear. Ello se refleja en el actual Plan de Desarrollo Institucional 2020-2023, al perseguir una universidad nueva, con profesionales altamente competentes y felices, cuyo lema y finalidad es un Aprendizaje de Calidad para una Felicidad Sostenible. El aseguramiento del aprendizaje, dentro de este marco y filosofía, implica el establecimiento de metas de aprendizaje claras; la mejora de resultados de aprendizaje en relación con las competencias (genéricas y específicas); la selección de instrumentos de enseñanza y aprendizaje y su evaluación.

Antecedentes

El interés por la transversalización de las competencias ha ido creciendo en los últimos años a nivel internacional. El caso de Colombia ilustra la necesidad de su potenciación, dados los requerimientos administrativos puesto que es preciso presentarse a las pruebas nacionales Saber Pro, lo que hace que las instituciones de educación superior vayan desarrollando diversas estrategias que permitan o contribuyan a mejorar los resultados en competencias genéricas. Ello, dentro de las críticas a los sistemas de evaluación (Tamayo et al., 2018), considerando la situación de la educación superior en Colombia (OCDE, 2016), las limitaciones de la evaluación de las competencias (Díaz-Flórez, 2018) y la complejidad de la formación inicial del profesorado y su relevancia (Arias et al., 2018).

Recientemente, la institución ha recibido la acreditación de alta calidad por el MEN, con la recomendación de fortalecer los resultados de los estudiantes en las pruebas de competencias genéricas. En el autoinforme institucional presentado para la acreditación ya se identificaba con claridad este fenómeno, junto con datos de extracción social del estudiantado (estratos mayoritariamente por debajo del 3, frente a otras instituciones educativas superiores, que sucede lo contrario), por lo que el esfuerzo en mejorar las competencias genéricas es obligado (CUC, 2018). En otros ámbitos culturales y



académicos, si bien, las competencias genéricas forman parte de las Memorias de Verificación de todos los títulos, no existen pruebas externas, ni internas, que evalúen su desempeño, como es el caso de España y la Unión Europea. En todos los ámbitos, sin embargo, la preocupación por la transversalización de las competencias genéricas es un hecho, con diferentes soluciones. Tres ejemplos ilustran esta preocupación creciente, generalizable a la transversalización de otras competencias como la cuantitativa. Por una parte, desde el ámbito USA, las recientes revisiones sistemáticas constatan la precariedad y necesidad de potenciar los estudios rigurosos sobre el tema. En el caso de la literacy across content, tanto en el caso de la comunicación escrita o writing across disciplines (Miller et al., 2017) como de lectura y escritura o literacy across disciplines (Scott et al., 2018) los datos indican una gran debilidad de la investigación y gran preocupación. En el análisis de los estudios sobre el tema en la formación de futuros maestros de los últimos 50 años en USA, identificamos 3413 estudios; después de aplicar unos criterios mínimos de calidad, solo superan el umbral 29 estudios realizados en USA y en inglés, de los cuales, sólo tres aportan datos comparables cuantitativos cuasi-experimentales (medias pre-post y un grupo control), siendo el resto análisis de experiencias u otro tipo de estudios de calidad pero que no permiten la comparación. En el ámbito de China Continental, un estudio de metaanálisis de los últimos 20 años, identifican 603 estudios, cumpliendo los criterios 59 realizados en China, de los cuales solo 4 utilizaban algún grupo de control (cuasi-experimentales), siendo el resto de tipo observacional con una única medida; lo que refleja graves problemas de generabilidad y de poder hacer afirmaciones consistentes, referido a los modelos instruccionales de autorregulación en relación con los resultados en rendimiento académico (Li et al., 2018). En esta misma línea, identificando factores y variables nucleares, el reciente metaanálisis internacional sobre lectura y matemáticas y relación con variables de inteligencia fluida es paradigmático y refiere el camino que se está siguiendo en el campo (Peng et al., 2019). En el ámbito europeo el reciente metaanálisis de los metaanálisis anteriores refiere los sesgos de los estudios previos al respecto, y por lo tanto de la necesidad de controlar los tamaños de las muestras, puesto que solo se obtenían resultados significativos con muestras pequeñas, quedan excluidos todos los estudios con muestras relevantes y grandes, mediante las valoraciones de los profesores por los estudiantes y los resultados de aprendizaje (Uttl et al., 2017). De este breve repaso, aunque los objetivos y focos de los estudios, las revisiones y metaanálisis son diferentes, se desprende la necesidad de enfocar el estudio y promoción de las competencias genéricas con rigor apostando por la transversalización de las mismas en todas las asignaturas, incluyendo las integradoras relativas a los Trabajos Finales de Grado o de Máster, dentro de modelos y enfoques del tipo literacy across content pero también de las matemáticas, competencia ciudadana o inglés a través de las disciplinas o del contenido. Experiencias exitosas institucionales Universidad de la Costa CUC En el autoinforme institucional para la acreditación se identificaban claramente numerosas experiencias exitosas de gran relevancia (CUC, 2018; Sánchez et al., 2019). En primer lugar, desde el factor estudiantes, son relevantes las experiencias sobre la permanencia y estrategias para reducir la deserción.

El Plan Educativo Institucional (PEI) orienta una cultura de la permanencia, desarrollando el Programa de Acompañamiento y Seguimiento para la Permanencia Estudiantil (PASPE) reduciendo la deserción estudiantil. Un seguimiento durante tres años identificó los factores determinantes de la deserción temprana (CUC, 2018; Fragozo, 2009). Se señaló el menor estatus socioeconómico (53% estudiantes) incluyendo tener personas a su cargo, estar trabajando, ocupación de los padres o contraer obligaciones económicas. Los factores personales, 25%, relativos a convivir o depender de los padres, tener hijos, o procedencia. Los factores académicos se indicaron en el 17% de los casos, como inadecuada orientación o menor rendimiento. Y por último, los factores institucionales solo afectaban al 5% de los estudiantes en relación con dificultades con las metodologías docentes. En un segundo estudio de seguimiento, de otros tres años, para analizar las motivaciones de la deserción tardía se señalan dos tipos de variables multifactoriales, factor socioeconómico y factores de personalidad (CUC, 2013; 2018). Por una parte, se da predominio de procedencia de los estratos 1-3 entre los estudiantes de la CUC y se asocia con menores resultados en las pruebas de competencias genéricas Saber Pro, lo que ha fomentado el desarrollo de estrategias diversas para paliar la deserción estudiantil. Por ejemplo, las de aprender a aprender, refuerza-T o bienestar en la clase y otras muy relevantes y eficientes



En segundo lugar, desde el factor profesorado, se han venido implementando estrategias exitosas relevantes, sobre todo desde el Centro de Excelencia Docente (CED). Por ejemplo, el fomento de las buenas prácticas docentes, la capacitación docente en docencia inicial, el plan de acompañamiento docente, entre otras. La de mejores prácticas o prácticas basadas en la evidencia empírica o científica parece de gran relevancia. En tercer lugar, desde el factor de autoevaluación y autorregulación son relevantes para el proyecto de creación del Observatorio de Competencias, junto con las actuaciones del CED. Por ejemplo, las que han venido incidiendo en los sistemas de evaluación; como la formación y acompañamiento a directivos y profesores en acciones transversales en las asignaturas; las pruebas diagnósticas de competencias genéricas a estudiantes de nuevo ingreso; las valoraciones de competencias genéricas y específicas; el diseño de pruebas por departamentos académicos; entre otras (CUC;2018). La ilustración del Observatorio de Convivencia, también puede aportar datos y evidencias para la adecuada funcionalidad del Observatorio de Competencias. Del mismo, una de las ganadora de las Buenas Prácticas Docentes en 2017: Desarrollo de Competencias Lectoescritoras estructuradas implementando los Reviews de Google Libros y los comentarios de videos de YouTube, es un fiel ejemplo de lo que se pretende para coadyubar el desarrollo de las competencias genéricas de manera interdisciplinar, tuvo como objetivo ese desarrollo en las asignaturas de Globalización e Investigación Educativa, Seminario de Grado I y II (Turizo, et.al, 2019)

PROCESO METODOLÓGICO

En la ejecución de este proyecto se utilizará el informe para el Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de las Competencias Genéricas (Lectura Crítica, Comunicación Escrita, Razonamiento Cuantitativo, Inglés y Competencias Ciudadanas) dado en el documento Ruta Macroproyecto de Investigación 2021, Investigar para transformar... Donde participaron de manera efectiva 30 estudiantes del Programa, quienes aceptaron voluntariamente de forma informada responder a la encuesta EMICOG-2020, versión estudiante . Se trabaja con un enfoque mixto puesto que se relacionarán aspectos que requieren ser descritos estadísticamente y otros que deben ser analizados de acuerdo a la conducta de la población en estudio. Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen el enfoque mixto como “conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada” (p. 534) Se trabajará en gran parte con un alcance correlacional, que nos servirá para determinar la relación positiva o negativa entre dos o más conceptos. Esta se realizará con base a un mismo patrón para el mismo grupo de estudio.

Esto lo pueden hacer de forma simultánea cuando se recolectan y analizan datos cuantitativos y cualitativos sobre el problema de investigación más o menos en el mismo instante de su recolección. Durante la interpretación y la discusión se terminan de explicar las dos clases de resultados, y generalmente se efectúan comparaciones de las bases de datos. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014) En el diseño de investigación acción, asocia reflexiones constantes, integrales, dinámicas, simétricas y transitivas con un control práctico, concreto, activo y una “espiral” sucesiva de ciclos en cuatro etapas metodológicas: Planeación, Ejecución, Observación, Evaluación y Reflexión. En él se propone optimizar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de estos procesos, una estrecha relación entre cada uno de las fases, ya que se requiere de la acción para que haya una reflexión y posteriormente un cambio permitirá la participación y los aportes de cada uno de los involucrados, abordando la población implicada no como objeto de investigación, sino como sujeto de ésta, y por el otro propiciará que los infantes vayan construyendo por medio de las actividades planteadas su propio aprendizaje para así ir transformando la realidad encontrada y por ende ir mejorando su ambiente educativa y social. (Parra, 2002; Eliot, 2005; Teppa, 2012, Hernández, Fernández & Baptista, 2014) Del mismo el proyecto se fundamentará en el Paradigma Complementario, que se asienta en la combinación del paradigma positivista y el interpretativo. Un paradigma positivista



(visión cuantitativa), acepta como único conocimiento válido aquel que sea verificable, mensurable y visible, donde la cuantificación y la medición de una serie de repeticiones que llegan a constituirse en tendencias son fundamentales. Se considera que desde esta perspectiva el conocimiento concreto conlleva a la formulación de hipótesis, operacionalización de variables y mediciones de corte cuantitativo, lo que permite su corroboración o refutación.

Además, se avanza bajo la observación y experimentación en la búsqueda de una información comprobable, medible y replicable a través del uso de técnicas estadísticas para su procesamiento, eliminando la subjetividad de los investigadores. (Gómez, 2006) El paradigma positivista aporta elementos que le permiten analizar de una forma profunda un fenómeno e insiste en la importancia de la medición de los hechos mediante la construcción de indicadores y haciendo uso de una mayor formalización matemática, que pueda dar respuesta a interrogantes de orden cuantitativo en términos de resultados concretos de una relación entre todas las secuencias didácticas. En este paradigma se asumirá una postura distante, no interactiva, que permitan analizar datos de corte cuantitativo de las variables estudiadas y la correlación que existe entre ellas. Bernal (2010, p. 39) Aunado a lo anterior, la investigación interpretativa se cataloga en el contexto de una orientación pospositivista donde la comprensión es el fruto o resultado de una interacción, de una reflexión o diálogo entre el investigador y el objeto o sujeto investigado. El Paradigma de investigación interpretativo se sirve de la metodología cualitativa desde el conjunto de procedimientos o técnicas para recoger datos descriptivos sobre las palabras habladas, escritas y las conductas de las personas participantes en la investigación. La intermitencia a lo descriptivo proporciona datos importantes sobre el mundo de los sujetos, sus actos y comportamientos cotidianos, por ello posee una base preponderantemente individual y subjetiva, sustentada en una profunda base interpretativa e ideográfica (Bisquerra, 1989).

Diseños de instrumentos y recolección

ruta de comunicación escrita

-PRIMER SEMESTRE

Para el Primer Semestre de 2021 se estructuró una ruta Metodológica que tuviera dos componentes específicos un componente pedagógico y uno didáctica, que tuviera como estrategia didáctica el Primer Concurso de Ensayo Académico Corto. Esta Ruta llevó un entramado asociado por los principios de Transversalidad e Interdisciplinariedad, la primera desde la concepción de que la Competencias de Comunicación Escrita son transversales y permean todo el currículo y pueden ser desarrollada desde todos los semestres y la segunda sitúa el principio que entre los saberes se encuentran nodos interdisciplinarios y se pueden desarrollar (en este caso las Competencias de Comunicación Escrita) desde nodos interdisciplinarios o temas comunes entre los diferentes saberes. Bajo estas circunstancias se desarrolló esta ruta en los tres únicos semestres de la Licenciatura: Semestre VI, Semestre VII y Semestre VIII, de ellos en conversaciones con el presente grupo de investigación se eligieron tres asignaturas para desarrollar de manera específica las Competencias de Comunicación Escrita: Diálogo de Saberes, Política y Calidad Educativa, y Práctica Pedagógica Profesional.

Bajo esas especificaciones se empezaron a realizar otras actividades paralelas para fortalecer el proceso, es decir para la construcción del Ensayo desde las asignaturas mencionadas se inició con un Seminario Taller “PAUTAS PARA LA ESCRITURA ACADÉMICA: EL ENSAYO”, realizado por un docente experto externo y un proceso de Sensibilización con los tres docentes de las Asignaturas focalizadas en tres fechas distribuidas equitativamente durante el semestre para ir fortaleciendo e ir retroalimentando



el proceso de aula, además de brindar apoyo con tres docentes expertos en el área de las Competencias Comunicativas enfatizadas en las Escriturales y de Lectura Crítica.

Los docentes tres semanas antes de finalizar el semestre entregaron al Comité organizador del Concurso y los investigadores del presente proyecto los 5 mejores ensayos para ser evaluados por docentes externos, los cuales eligieron los 5 mejores para su posterior premiación y publicación en el Repositorio de la Biblioteca de la Universidad de la Costa -CUC-. La Biblioteca también contribuyó en este proceso.

Estos ensayos tuvieron una extensión entre 2 y 3 cuartillas de un Documento Word, Letra New Times New Roman, Tamaño 12, alineado a la izquierda, espaciado 1, su estructura general fue evaluada por una rúbrica, cuyos parámetros iniciales se aprecian en la Figura 1. pero después fueron alineado y mejorados con la ayuda de la estructura que tiene formalizada el Centro de Excelencia Docentes y su Unidad de Evaluación

	Excelente: 5.0		Bueno: 4 – 4.99 [4.0-5.0]		Aceptable: 3.00-3.99 [3.0-4.0]		Bajo o básico (0-3.0)	
Título	Es llamativo y está relacionado con el tema tratado.	0.5	Está relacionado con el tema tratado.		Es extenso y no está relacionado con el tema.		No presentó título.	
Introducción	Plantea el tema. Presenta información muy pertinente y contextualizada según el tema abordado. Logra llamar la atención con algún recurso discursivo: afirmación fuerte, una cita relevante, una estadística o una pregunta dirigida al lector.	1.0	Plantea el tema. Presenta información pertinente al tema, pero no emplea un recurso discursivo efectivo que logre llamar la atención del lector.		Plantea vagamente el tema. No emplea un recurso discursivo que atraiga la atención del lector. No hay contextualización.		No plantea ni contextualiza el tema. No utiliza un recurso discursivo para atraer al lector. Las ideas no son claras ni precisas.	
Tesis	Se identifica con claridad. Está en la introducción o inmediatamente después de ésta, y es una sola.	1.0	Se presenta al finalizar la introducción pero es ambigua o no está bien redactada.		Se presenta con imprecisión en el párrafo introductorio.		No presenta tesis.	
Argumentos	Los argumentos son pertinentes para la tesis que defiende y se plantean con claridad. Las ideas presentadas son propias, sustentadas con evidencias (hecho, estadísticas, ejemplos, experiencia de la vida real) que apoyan la tesis. Al menos cuatro argumentos se fundamentan con fuentes de carácter bibliográfico. Los argumentos se desarrollan en párrafos independientes sin perder coherencia ni cohesión.	1.0	Se identifican claramente los argumentos, pero algún argumento no es coherente con la tesis. Al menos tres argumentos están debidamente conectados con la tesis. Las evidencias de al menos dos argumentos son pertinentes.		Los argumentos no están suficientemente explicados o apoyados. No empleó las fuentes bibliográficas recomendadas.		Los argumentos son confusos o no son pertinentes. No empleó las fuentes bibliográficas recomendadas. Las evidencias no son coherentes con la tesis.	
Conclusión	La conclusión es fuerte y deja al lector con una idea clara de la posición del autor.	1.0	La conclusión es evidente y reafirma la tesis.		La conclusión del texto retoma la tesis, sin embargo, no utiliza		La conclusión no se deriva de los argumentos, crea	



	La conclusión reitera la tesis.			argumentos para reafirmar su postura.	ambigüedad y no retoma la tesis.
Fuentes de información	Todas las fuentes usadas son creíbles y están citadas correctamente de acuerdo con las normas APA 6ta Edición.	0.5	Al menos el 80 % de las fuentes usadas están citadas de acuerdo con las normas APA 6ta Edición.	Al menos el 50 % de las fuentes usadas están citadas de acuerdo con las normas APA 6ta Edición.	Las fuentes usadas no están citadas de acuerdo a las normas APA 6ta Edición.

Figura 1. Rúbrica adaptada de los aporte de Moreno (2020)

El cronograma para la ejecución de esta Ruta estuvo asociada al desarrollo del Semestre, al proceso de Investigación Acción llevado en el Aula y al siguiente Cronograma, propio para el Concurso:

El Cronograma: 1ER Concurso sobre Ensayo Académico

Temática Libre, sin salirse del contexto de las Asignaturas Focalizadas

Programa: Licenciatura en Educación Básica Primaria (6to, 7mo, 8vo)

Asignaturas: Diálogo de Saberes (EDGARDO MÁRQUEZ, NEVIS), Política y Calidad Educativa (ALEX VEGA), Práctica Pedagógica Profesional (YIRA HERNÁNDEZ).

Inicio: 19 Febrero de 2021 con el Seminario Taller “PAUTAS PARA LA ESCRITURA ACADÉMICA: EL ENSAYO”

Sensibilización con los tres docentes de las Asignaturas focalizadas.

Primera: 26 Febrero de 2021

Segunda: 24 Marzo de 2021

Tercera: 21 Abri de 2021

Entrega de Ensayos al Comité el 12 Mayo de 2021

Entrega de Ensayos a Evaluadores de 12 a 17 Mayo de 2021

Revisión de Ensayos por Evaluadores de 24 Mayo de 2021

Premiación 28 Mayo de 2021 (Vía Teams)

Observaciones:

- 1- Cada docente de las Asignaturas focalizadas para el concurso entregará el 12 de Mayo los 5 mejores ensayos.
- 2- El Ensayo tendrá una extensión entre 2 y 3 cuartillas y se será entregado en un Documento Word, Letra New Times New Roman, Tamaño 12, alineado a la izquierda, espaciado 1.
- 3- Se premiarán los mejores 5 trabajos (Primer, Segundo, Tercer, Cuarto y Quinto puesto). Estos 5 trabajos serán publicados en un documento que se publicará en el Repositorio de la Biblioteca del CUC.

El evento de premiación fue conjuntamente con el cierre del Proyecto Soy Ciudadano competente, invitándose al Dr. Pablo De Jesús Romero Ibañez con el tema *Consejos para la escritura académica*

Los ganadores fueron los siguientes:

Primer Lugar: DIAZ PADILLA DINA DE VII NIVEL

-Educación virtual en tiempos de pandemia: desventaja para las escuelas rurales.



Segundo Lugar: ANA MERCADO DE VII NIVEL

-Analfabetismo tecnológico: crisis de la educación pública en Colombia durante el COVID-19

Tercer Lugar: SAYIRIS MARTÍNEZ DE VI NIVEL

-En búsqueda de la inclusión educativa

Cuarto Lugar: YULIANA BUZÓN DE VII NIVEL

-¿Cómo integrar el modelo pedagógico Constructivista junto con las competencias educativas para despertar en los estudiantes un rol más activo dentro del aula de clase?

Quinto Lugar: LIZETH CÁRDENAS GARCÍA DE VI NIVEL

-El rol del bullying en la sociedad

PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Docente de Diálogo de Saberes Semestre VI, Docente de Política y Calidad Educativa Semestre VII y Docente Práctica Pedagógica Profesional Semestre VIII

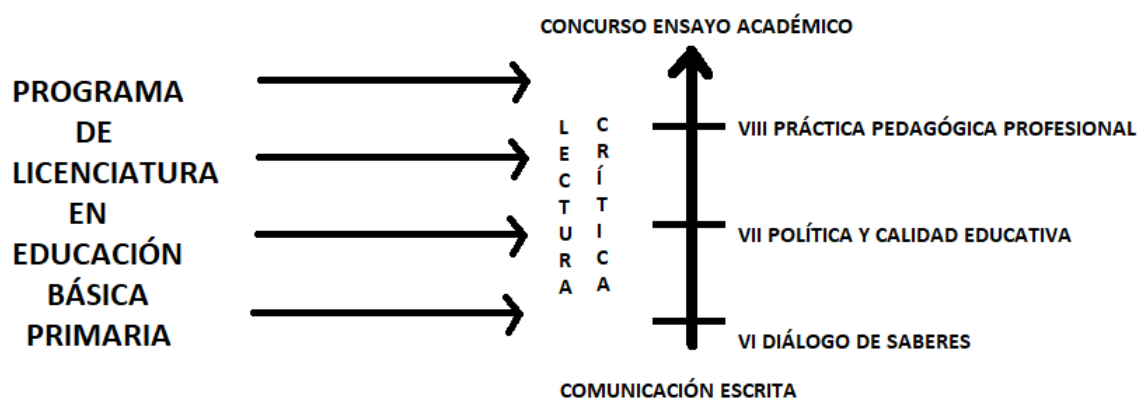


Figura 1. Esquema de la Ruta para Comunicación Escrita para el primer Semestre 2021

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

RESULTADOS

El proyecto propende por el desarrollo de una importante competencia transversal como es el de la producción escritural de ensayos académicos. En la ejecución de este, que involucró a los estudiantes de VI°, VII° y VIII°, nivel del Programa de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de la Costa, como también a los profesores, Vera Moreno, Yira Martínez, Alexander Vega y Nevis Niño.

La *planeación* de este proyecto académico implicó programar varias reuniones con los profesores líderes del mismo quienes compartieron ante sus colegas los objetivos y alcances de este: fortalecer y



estimular el desarrollo de las competencias escriturales en los estudiantes que actualmente se forman como maestros en la Universidad de la Costa.

Posteriormente, se diseñó un cronograma de actividades y de un formato en el cual se registraron los criterios de participación en este concurso académico, ambos instrumentos fueron socializados ante los estudiantes de la Licenciatura de manera oportuna. Para la *ejecución* del proyecto, se acordó escoger inicialmente quince (15) trabajos y de ellos, posteriormente, se seleccionan cinco (5) cuyos ensayos serán merecedores de premios a manera de estímulos: publicación de su texto en el repositorio digital de la universidad como también de bonos para la compra de libros en una reconocida librería de la ciudad.

Después de recibir las orientaciones generales y el cronograma de esta actividad, se organizó un encuentro con la profesora Vera Moreno, quien ofreció una charla sobre lo que es un ensayo, su estructura, redacción y las características de un ensayo académico. La asistencia a este evento remoto fue masiva y atendió a un sinnúmero de preguntas de los estudiantes, principalmente.

Posteriormente, los profesores de los niveles VI a VIII nivel, recibieron la primera versión de los ensayos, quienes le hicieron los comentarios de rigor. En una segunda ocasión, con los trabajos ya corregidos, se escogieron los cinco ensayos preliminares que pasaron a la etapa final. Estos se presentaron a un jurado anónimo que finalmente escogieron a los ganadores.

El día 28 de mayo (viernes) fecha en la cual coincidió con la culminación del semestre académico, se organizó un sencillo pero significativo acto académico remoto donde se dieron a conocer los ganadores y la entrega de los premios.

Es importante destacar un hecho y es que uno de los docentes líderes de este importante ejercicio falleció como resultado de la pandemia del Covid 19: el profesor Edgardo Márquez Núñez, gran maestro y humanista, recordado hoy con gran cariño por la comunidad universitaria y por la escuela donde ejercía su vocación magisterial, la Normal Distrital La Hacienda.

En consideración de lo anterior, el Programa de la Licenciatura tomó la decisión que el proyecto lleve el nombre de este prominente maestro que fue uno de los más importantes artífices de esta idea que ya es institucional.

En esta misma dirección se destaca el apoyo y total respaldo de la Biblioteca de la Universidad de la Costa y, en particular de su directora, la señorita Julysa Contreras, por su empeño para que este proyecto académico cosechara grandes frutos como en efecto ocurrió.

La *evaluación* del proyecto sobre escritura académica permitirá determinar las fortalezas y aspectos que pueden ser robustecidos en los semestres venideros, mediante reuniones entre los docentes líderes del mismo. Es importante destacar la acertada decisión de la universidad y particularmente en el Programa de la Licenciatura, de fortalecer las competencias escriturales de quienes actualmente se forman como maestros, quienes están llamados a desarrollar esta habilidad necesaria que les permita desempeñarse de manera exitosa en los complejos contextos educativos. Las conclusiones a las que llegue el proceso de evaluación quedarán registradas en actas como evidencias del desarrollo de esta experiencia de aprendizaje.



Actividades como la anterior, permiten *reflexionar* críticamente acerca de la apropiación de los estudiantes de las diferentes narrativas pedagógicas y de temas relacionados con educación, divulgando por escrito sus propias ideas “al gran público de lectores” (E. Kant).

Finalmente, la universidad, consciente de la necesidad de cualificar el grado de formación de los maestros en educación básica primaria organiza este tipo de proyectos académicos cuyo objetivo es que sus egresados logren impactar grandemente la educación de niños en esta parte norte del país, el Caribe colombiano.

CONCLUSIONES

Indicadores de incidencia del estudio en el programa.

- Participación por parte de más de 75 ensayos.
- Publicación de 5 ensayos en el Repositorio CUC.
- Construcción de la Ruta Didáctica para la Competencia de Construcción Textual y Competencias Ciudadanas
- Trabajo Interdisciplinar: Áreas Investigativa y Humanística. Competencias-Resultados de Aprendizaje-Evaluación Uso de Rúbrica
- Para el período 2021-2 Se integrará al proyecto el área Pedagógica y Psicológica y se fortalecerá el desarrollo de las competencias de Razonamiento Cuantitativo e Inglés.
- Visibilizar la producción escrita de los estudiantes revista Casa del Maestro
- Fortalecimiento de Competencias Construcción Textual
- Uso de Rúbricas
- Evaluación Formativa
- Articulación Bienestar Estudiantil y Biblioteca

REFERENCIAS

- Arias, D. H., Díaz, O. C., Garzón, I., León, A. C., Rodríguez, S. P., y Valbuena, E. O. (2018). Entre las exigencias de calidad y las condiciones de desigualdad: Formación inicial de profesores en Colombia. UPN.
- Bernal, C. A. (2010) Metodología de la Investigación. Tercera edición. Recuperado de https://www.academia.edu/25497606/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n
- Bisquerra, R. (1989). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla.
- CEEDAR. (2020a). Evidences Based Practices. CEEDAR innovation configurations. Tools for programs reforms. <http://cedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/> CEEDAR.
- (2020b). The CEEDAR Center Evidence Standards. <http://cedar.education.ufl.edu/wp-content/uploads/2014/08/Evidence-Based-Practices-guide.pdf>
- Conde, M. E.; Frías, O. & Rico, R. (2015). Análisis de narrativas en la comprensión de las prácticas del docente universitario. Opción:Revista de Ciencias Humanas y Sociales. 31(6), 888-913.
- Elliot, J. (2005). La investigación-acción en Educación. 5ta Edición. Madrid, España. Ediciones Morata.



- García-Martín, J., y García-Sánchez, J. N. (2019). Promoción de las competencias para la vida a través de la gamificación en un MOOC. En D. Padilla Góngora, J. M. Aguilar Parra y R. López Liria (Eds.). *Salud y ciclo vital* (pp. 289-296). Madrid: Editorial DYKINSON.
- Gómez, M. M. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. Córdoba: Brujas.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología De La Investigación*. Sexta Edición. McGraw-Hill/interamericana editores, S.A. DE C.V.
- Marín, F. V., García, J. N., Inciarte, A. J., Sánchez, E. R., Conde, M. E. & García-Martín, J. (2019). Evaluación y metodologías docentes y su incidencia en las competencias genéricas: perspectivas teóricas, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 31, 1(2), 187-198. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1469>
- Merino, E., Hontangas, P., y Petrides, K. V. (2018). Career Adaptability Mediates the Effect of Trait Emotional Intelligence on Academic Engagement. *Revista de psicodidáctica*, 23(2), 77-85. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.10.001>
- Miller, D. M., Scott, C. E., y McTigue, E. M. (2018). Writing in the secondary-level disciplines: A systematic review of context, cognition and content. *Educational Psychology Review*, 30(1), 83-120. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9393-z>
- Parra, C. (2002). Investigación acción y desarrollo profesional. (2002). *Educación y Educadores* No. 5. Chía: Universidad de la Sabana. pp.113-126.
- Peng, P., Wang, T., Wang, C., y Lin, X. (2019). A meta-analysis on the relation between fluid intelligence and reading/mathematics: effects of tasks, age, and social economics status. *Psychological Bulletin*, 145(2), 189-236. <https://doi.org/10.1037/bul0000182> Pfitzner-
- Scott, C. E.;McTigue, E. M.; Miller, D. M., y Washburn, E. K. (2018). The what, when, and how of preservice teachers and literacy across the disciplines: A systematic literature review of nearly 50 years of research. *Teaching and Teacher Education* 73, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.010>
- Teppa, S. (2012). *Investigación Acción participativa en la praxis pedagógica diaria*. Barquisimeto. UPEL-IPB.
- Tamayo, L. A., Niño, L. S., Cardozo, L. S., y Bejarano, O. (2018). ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación. IDEP
- Turizo M., L. T. , Crissien B., T. J. , Gómez, G. M., y Sánchez M., E. (2019). Desarrollo de Competencias Lectoescritoras implementando Reviews de Google Libros. Vol. 3 Núm. 1 (2019): ConferenceProceedings UTMACH. Recuperado de <http://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/issue/view/3>
- USOE. (2020). OSEP Ideas that Work. Office of Special Education Programs, EEUU: Department of Education. <https://osepideasthatwork.org/>



Uttl, B., White, C. A., y Wong, D. (2017): Meta-analysis of faculty's teaching effectiveness: Student evaluation of teaching ratings and student learning are not related. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 22-42. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.08.007>

Aspectos generales

El trabajo debe responder a la presente métrica y ajustado a normas APA