

**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA DE SAN ANDRÉS PARA EL
MEJORAMIENTO DEL PLAN DE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA DEL
CICLO BÁSICO**

**NATHALIA ANDREA CORZO HERRERA
MAYRA ALEXANDRA LIZCANO HERRERA
JEYNNY MARCELA ORTIZ MOGOLLÓN**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2013**

**PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA DE SAN ANDRÉS PARA EL
MEJORAMIENTO DEL PLAN DE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA DEL
CICLO BÁSICO**

**NATHALIA ANDREA CORZO HERRERA
MAYRA ALEXANDRA LIZCANO HERRERA
JEYNNY MARCELA ORTIZ MOGOLLÓN**

**Informe de práctica social para optar por el título de Licenciadas en
Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana**

**Asesor
Mg. GONZALO ORDOÑEZ GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARCAMANGA
2013**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	23
1. DIAGNÓSTICO	26
1.1. DIAGNOSTICO ACADÉMICO.....	27
1.1.1. Pruebas SABER	27
1.1.1.1. Análisis de los resultados de las pruebas SABER 2012 del área de lengua castellana de la ENSMASA.....	34
1.1.1.2. Análisis comparativo de los resultados de las pruebas SABER 2009- 2012 de grado quinto de la ENSMASA	41
1.1.1.3. Conclusiones del análisis de los resultados de las pruebas SABER 2012 de la ENSMASA.....	49
1.1.2. Plan de área De Lengua Castellana	51
1.1.2.1 Análisis del plan de área de Lengua Castellana de básica primaria de la ENSMASA	54

1.1.2.2 Conclusiones del plan de área de Lengua Castellana de básica primaria de la ENSMASA.....	59
1.1.3 Guía para el mejoramiento Institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.	61
1.1.3.1. Análisis del anexo N° 2 de la guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramientos. Guía 34 de la ENSMASA	71
1.1.3.2. Conclusiones del anexo N° 2 de la guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, serie Guía 34, de la ENSMASA	85
1.2. DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL.....	88
1.2.1 La Institución	89
1.2.1.1 Identificación	89
1.2.2 Estructura y organización institucional	90
1.2.2.1 Contextualización de la institución educativa	90
1.2.2.2 Reseña histórica	92
1.2.3 Misión y Visión	94
1.2.3.1 Misión.....	94
1.2.3.1.1 Análisis de la misión.....	95
1.2.3.2. Visión	97

1.2.3.2.1 Análisis de la misión.....	98
1.2.4. Componente pedagógico.....	100
1.2.4.1 Modelo pedagógico de la ENSMASA	100
1.2.5. Descripción del Área de Lengua Castellana de la ENSMASA	101
1.2.5.1 Descripción del contexto (Educativo, social, cultural, económico, político)	102
2. JUSTIFICACIÓN.....	106
2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	108
2.2. OBJETIVOS	108
2.2.1. Objetivo general.....	108
2.2.2. Objetivos específicos	108
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	110
3.1. DE TIPO CURRICULAR.....	110
3.1.1. Ley General de Educación	110
3.1.2. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana.....	117

3.1.3. Concepto de competencia comunicativa	118
3.1.4. Concepto de lectura	119
3.1.5 Concepto de escritura	124
3.2. DE TIPO PEDAGÓGICO	128
3.2.1 Leer y escribir en la escuela de Mauricio Pérez Abril	128
3.2.2. Cómo enseñar hacer cosas con palabras de Carlos Lomas	135
3.3. DE TIPO EVALUATIVO	140
3.3.1. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Serie Guía 34.....	140
3.3.2 Prueba SABER.....	142
3.3.3 Pruebas PIRLS.....	144
3.3.4 Pruebas SERCE.....	148
4. PLAN DE ACCIÓN	150
4.1 ENCUESTRO 1: TOMA DE CONTACTO.....	154
4.2 TALLER DOCENTE NÚMERO UNO.....	157
4.3 TALLER DOCENTE NÚMERO DOS.....	166

5. RESULTADOS	171
6. CONCLUSIONES	173
7. RECOMENDACIONES.....	177
7.1 DE TIPO CURRICULAR.....	177
7.2 DE TIPO PEDAGÓGICO.....	178
7.3 DE TIPO EVALUATIVO.....	179
8. PLAN DE CONTINUIDAD	181
8.1. PROPUESTA DE CONTINUIDAD.....	181
BIBLIOGRAFÍA.....	187
ANEXOS.....	190

LISTADO DE SIGLAS

PISA: Program for International Student Assessment (Programa para la evaluación Internacional de Alumnos)

SERCE: Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo

PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora)

MEN: Ministerio de Educación Nacional.

ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

ENSMASA: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés.

UIS: Universidad Industrial de Santander

TABLA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1: Rangos de puntaje y niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés.....	35
Gráfica 2: Resultados instituciones educativas municipio de San Andrés en el área de Lengua Castellana grado tercero.....	39
Gráfica 3: Comparación de resultados de las pruebas SABER 2009 – 2012 de grado quinto de la ENSMASA.....	41
Gráfica 4: Comparación de resultados de las pruebas SABER 2012 entre las áreas de Lengua Castellana, Ciencias Naturales y matemáticas evaluadas a grado quinto de la ENSMASA.....	44
Gráfica 5: Comparación de resultados de las pruebas SABER 2012 del área de Lengua Castellana de grado quinto de la ENSMASA e instituciones educativas del municipio de San Andrés.....	46
Gráfica 6: Distribución de los estudiantes según rangos de puntaje y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	190
Gráfica 7: Comparación de niveles de desempeño en el establecimiento educativo, territorial y el país en lenguaje, quinto grado.....	193

Gráfica 8: Comparación de niveles de desempeño del establecimiento educativo con instituciones oficiales, no oficiales, urbanas y rurales de la entidad territorial en lenguaje, quinto grado.....	195
Gráfica 9: Comparación de niveles de desempeño del establecimiento educativo con las instituciones según nivel socio económico (NSE) en lenguaje, quinto grado.....	197
Gráfica 10: Comparación del puntaje promedio y la desviación estándar del establecimiento educativo con instituciones oficiales, urbanas y rurales de Colombia en lenguaje, quinto grado.....	199
Gráfica 11: Comparación del puntaje promedio y la desviación estándar del establecimiento educativo con las instituciones de Colombia según nivel socioeconómico en lenguaje, quinto grado.....	201
Gráfica 12: Componentes evaluados en lenguaje, grado quinto.....	203
Gráfica 13: componentes evaluados en lenguaje, quinto grado.....	205
Gráfica 14: Distribución de los estudiantes según rangos de puntaje y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	208
Gráfica 15: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	211
Gráfica 16: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	213

Gráfica 17: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	215
Gráfica 18: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	217
Gráfica 19: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	219
Gráfica 20: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	221
Gráfica 21: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	223
Gráfica 22: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.....	225

TABLA DE CUADROS

	Pág.
Tabla 1: Aparte del anexo 2 de la guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, Serie Guía 34.....	141
Tabla 2: Descripción genérica de los niveles de desempeño pruebas SASER.....	143
Tabla 3: Talleres realizados en la ENSMASA durante el proceso de acompañamiento.....	151
Tabla 4: Datos ENSMASA.....	227
Tabla 5: Número de estudiantes evaluados.....	228
Tabla 6: Número de estudiantes evaluados en las sedes anexas al establecimiento educativo en cada aplicación.....	229

TABLA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Análisis de las pruebas SABER 2009 grado quinto de la ENSMASA.....	190
Anexo B: Plan de área de Lengua Castellana del ciclo de básica primaria de la ENSMASA.....	230
Anexo C: Análisis del plan de área de Lengua Castellana del ciclo de básica primaria de la ENSMASA.....	234
Anexo D: Anexo N°2 de la Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, serie 34, de la ENSMASA.....	241
Anexo E: Creencias de los docentes de la ENSMASA frente a la enseñanza del área de Lengua Castellana.....	246
Anexo F: Ejemplo de prueba para medir la competencia de comprensión lectora, tomado de pruebas SABER.....	249
Anexo G: Resultados y análisis del test de creencias frente a la enseñanza del área de lengua castellana.....	252
Anexo H: Propuesta de plan de área para básica primaria.....	260

Anexo I: Listado de correos de los docentes de la ENSMASA.....	287
Anexo J: Propuesta de taller docente número tres.....	291
Anexo K: Propuesta de taller docente número cuatro.....	295
Anexo L: Propuesta de taller docente número cinco.....	311

PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA DE SAN ANDRÉS PARA EL MEJORAMIENTO DEL PLAN DE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA DEL CICLO BÁSICO*

Nathalia Andrea Corzo Herrera, Mayra Alexandra Lizcano Herrera y Jeynny Marcela Ortiz Mogollón**

PALABRAS CLAVES: Pertinencia, transversalidad, competencias, evaluación, pruebas SABER, plan de área, guía 34, políticas pública de calidad educativa.

RESUMEN

El documento tiene como propósito presentar el trabajo de grado desarrollado en la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Así, se estableció como objetivo desarrollar un proceso de acompañamiento a los docentes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés para el mejoramiento del plan de área de Lengua Castellana, por medio del análisis crítico de documentos establecidos por la política pública. La práctica social inició en el año 2012. Se realizó un diagnóstico a la comunidad educativa que tuvo en cuenta las necesidades, fortalezas y aspectos por mejorar de los procesos pedagógicos, curriculares y evaluativos de los docentes. Así, el marco conceptual se basó en referentes curriculares como Lineamientos y Estándares, análisis de Guía 34, pruebas SABER y pruebas internacionales.

Se obtuvieron resultados como la elaboración de un diagnóstico académico que dejó como subproductos: la comprensión de la estructura interna de las pruebas SABER; el uso de los resultados de las pruebas SABER para que los docentes tomen decisiones curriculares pedagógicas y evaluativas en el área de lengua Castellana; y la consolidación de una cultura de la autoevaluación en la institución educativa. Se logró la conformación del equipo de trabajo. Se diseñó un plan de acción y la propuesta para el mejoramiento del plan de área de Lengua Castellana en básica primaria. Se estableció un plan de continuidad y un cronograma que pretende fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la institución.

*Proyecto de grado.

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Asesor: Gonzalo Ordóñez Gómez.

PROPOSAL OF TEACHER'S ACCOMPANIMENT TO THE NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA OF SAN ANDRÉS SCHOOL FOR THE IMPROVING OF LENGUA CASTELLANA (SPANISH) SUBJECT, FOCUSED IN THE SUPPORT OF BASIC CYCLE OR PRIMARY*

Nathalia Andrea Corzo Herrera, Mayra Alexandra Lizcano Herrera y Jeynny Marcela Ortiz Mogollón**

KEY WORDS: Relevance, transversality, competence, pertinence, evaluation, "Pruebas SABER", "Plan de Area" of Spanish language, guide 34, policy documents of educational quality.

ABSTRACT

The document outlined below aims to present the work developed in the Bachelor degree in Basic Education with Emphasis in Spanish Language. Thus was established aiming to develop a process of support to teachers at the Escuela Normal Superior María Auxiliadora San Andrés for the improvement of the "Plan de Area" of Spanish language, through critical analysis of documents provided by the public policy of education.

Social practice began in 2012 and was held by institutional strengthening strategies developed through various workshops that generated a process of support to teachers in the area of Spanish language in elementary school.

In relation to the above results, it was obtained as the development of an academic diagnostic from the school which left some products as: compression of the internal structure of the SABER tests by teachers, the use of SABER test results for teachers take pedagogical and curricular decisions in the lengua castellana (Spanish) area, and the consolidation of a culture of self-assessment in the school. Finally, we established a business continuity plan and a timetable for the transformation of the area from consensus criteria.

*Proyecto de grado.

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Asesor: Gonzalo Ordóñez Gómez.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de práctica social parte de un diagnóstico que integra un análisis, un estudio y una evaluación del plan de área de Lengua Castellana, de los resultados de la prueba SABER 2009 y 2012, la Guía 34 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento y otros documentos suministrados por la ENSMASA. A partir de ello, se observó algunos aspectos por mejorar en cuanto al cumplimiento e incorporación de la pertinencia, la transversalidad, el enfoque por competencias y la evaluación que presenta la política pública, lo que define la situación problema del área de Lengua Castellana. Por eso, se decide llevar a cabo una propuesta de acompañamiento que permitiera a los docentes mejorar el plan de área de Lengua Castellana de básica primaria.

De ese modo, se hizo necesario realizar diversas conceptualizaciones relacionadas con los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, Estándares básicos de competencias en esta área, la Guía de Orientaciones para la interpretación de resultados SABER 2009 y 2012, y los aportes didácticos y pedagógicos de Mauricio Pérez Abril¹ y Carlos Lomas². Lo anterior, se constituyó en la base teórica que dio lugar a los talleres de acompañamiento a los docentes de la institución.

De ese modo, se implementan algunos talleres que intentan fortalecer las prácticas pedagógicas, curriculares y evaluativas relacionadas con el área de Lengua Castellana. Este proceso se hizo efectivo de la siguiente manera: en un

¹ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Algunos Escenarios Pedagógicos Y Didácticos Para La Reflexión. Editor: ICFES, Bogotá, Febrero 2003.

² LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Barcelona: ediciones Paidós, 1999.

primer momento, se realiza un encuentro con los directivos y docentes que da apertura al acercamiento con la institución, para la recepción de documentos institucionales que posibilitaron realizar el diagnóstico.

A partir de los análisis de dichos documentos, se diseña el primer taller que tuvo como objetivo presentar la política pública a los docentes. El segundo taller, involucra los referentes curriculares establecidos por el MEN, Estándares y Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, a fin de reconocer la comprensión y producción textual como los dos únicos procesos de la competencia comunicativa. El tercer taller, detalla un análisis de las pruebas SABER 2009 de grado quinto en el área de Lengua Castellana, con el fin de comprender su estructura e identificar los procesos que deben desarrollar los estudiantes para ser competentes comunicativamente.

Los talleres planteados pretenden que la institución educativa tome conciencia y de una mirada diferente a las políticas establecidas por el MEN. Por esta razón, se considera necesario establecer algunas recomendaciones que posibilitan seguir con el proceso de mejoramiento de la calidad educativa de la ENSMASA. Así, se pretende seguir con los objetivos establecidos para el mejoramiento del plan de área de Lengua Castellana, a través del diseño de un plan de continuidad que dé respuesta pertinente a las situaciones detectadas en el diagnóstico.

El trabajo realizado con la ENSMASA permite visualizar un panorama más amplio de la educación y genera diversos conocimientos relacionados con el diseño curricular, las políticas públicas y las pruebas SABER, como referentes que orientan la construcción de instituciones educativas de calidad. Además, este proceso posibilita el desarrollo de las capacidades que debe tener un docente para

ser competente en su vida laboral frente a situaciones reales y cotidianas de la educación.

1. DIAGNÓSTICO

Para dar inicio al acompañamiento docente en la ENSMASA, fue necesario realizar una fase de diagnóstico que permitiera identificar la problemática que guiaría el proceso para el mejoramiento institucional en general. Dicho diagnóstico, estuvo integrado por el estudio y análisis de los resultados de las pruebas SABER 2009 (ver anexo A) y 2012, el plan de área vigente de la institución educativa, la guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento y algunos aspectos relevantes como la misión, la visión y la mirada autocrítica que la ENSMASA hace a su plan de área de Lengua Castellana.

Para dar cumplimiento a lo anterior, el grupo de expertos realizó inicialmente un estudio detallado de los Estándares básicos de competencias, Lineamientos curriculares, estructura de la guía 34 y pruebas SABER, para tener una idea clara y detallada de cómo estos eran factores que incidían en el proceso de mejoramiento institucional. Posteriormente se hizo la toma de contacto con la institución educativa, a fin de recolectar los documentos mencionados y así dar inicio a la realización del proyecto.

Es así como los diagnósticos académico e institucional que se presentan a continuación, están dirigidos a los docentes de la ENSMASA, ya que se constituye en un referente que permite seguir desarrollando el proceso de mejoramiento de cada uno de los aspectos que dan cuenta de una institución que brinda educación de calidad.

1.1. DIAGNÓSTICO ACADÉMICO

1.1.1. Pruebas SABER. El Ministerio de Educación Nacional se propone ofrecer una educación de calidad, para que el ser humano crezca, se fortalezca como persona y contribuya al desarrollo de la sociedad, con la transmisión de los valores y de la cultura; para ello, no sólo se centra en la cobertura y acceso a la educación, que son lo que ayudan a dar respuesta a todo tipo de población, sino también abre una mirada a los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes para verificar lo que realmente están aprendiendo y si está logrando el desarrollo integral. De esta manera, el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación con apoyo del Ministerio de Educación Nacional y del ICFES realiza las pruebas SABER, con las que se permite analizar la información y los factores que inciden en la calidad educativa colombiana. A continuación, se realiza una conceptualización sobre los criterios de la política de calidad que tiene en cuenta el sistema de evaluación colombiano y así, el papel que cumplen dichas pruebas en la educación, con el fin de que las instituciones identifiquen en qué estado se encuentra el desarrollo de las competencias básicas de sus estudiantes.

Para una educación de calidad la UNESCO estableció cinco dimensiones que dan cuenta de los procesos educativos y la calidad que éstos deben tener: la equidad, la relevancia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia, los cuales pretenden abordar la educación desde todos los ámbitos. De este modo, el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación en Colombia retomó las dimensiones propuestas por la UNESCO, las modificó y las apropió a las necesidades educativas del país. Para ello, la cobertura, la eficiencia y la calidad son los rasgos fundamentales de la política de calidad que dan sentido a la educación de las instituciones educativas colombianas.

El primer criterio de la política de calidad es la “cobertura”, en ella se pretende “garantizar el acceso universal a una educación básica pertinente a través de estrategias incluyentes diseñadas para garantizar el ingreso y la permanencia de los grupos en mayor situación de vulnerabilidad”³. Para esto, se deben incrementar modelos educativos flexibles, aumentar los recursos y apoyos económicos y favorecer un cambio pedagógico que sea equitativo y justo para todos los estudiantes de educación básica.

Un segundo criterio, la eficiencia, responde al correcto uso de los recursos destinados para la educación, la responsabilidad y la gestión escolar que se implemente para el manejo de los mismos. De esta manera, “la eficiencia no es un imperativo economicista, sino una obligación derivada del respeto a la condición y derechos ciudadanos de todas las personas”⁴. Para dar cuenta del cumplimiento de los derechos ciudadanos, la institución debe mostrar y analizar los resultados del eficiente funcionamiento de la organización, el currículo, la estructura, las finanzas, el rendimiento docente y el desempeño de los educandos. Lo anterior, dirige las futuras decisiones que tome la institución educativa para mejorar la calidad y la equidad.

El tercer criterio es la calidad de la educación, la cual está basada en la pertinencia y la eficacia de los procesos que lleva a cabo la institución. Así, es necesario entender la pertinencia desde la construcción de un sujeto autónomo, quien es a su vez el centro de los procesos formativos. Además,

³VÉLEZ WHITE, Cecilia María. La Educación Inclusiva en el marco de la Revolución Educativa en Colombia. [En línea]: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf. (Citado el 15 febrero de 2013)

⁴UNESCO; LLECE. Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile; septiembre, 2008, p. 10.

es importante el contexto socio cultural, la realidad del educando y sus necesidades e intereses para la creación de una propuesta escolar que favorezca la formación integral del estudiante y construya un aprendizaje significativo para su vida personal. En relación a ello, dicha propuesta debe ser flexible, contextualizada a las características de los estudiantes, equitativa frente al conocimiento y las oportunidades formativas a las que deben acceder todos los educandos del país.

Además, la calidad educativa debe dar respuesta acertada al desarrollo de las competencias básicas para la vida que los estudiantes deben adquirir en su proceso de formación integral, de modo que la institución educativa cumpla con los fines de la educación establecidos por el MEN. Es decir, la calidad educativa solo es eficaz cuando la institución cumple las metas que se propone dentro de su currículo, fomenta la equidad y potencia las capacidades de los estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, el Sistema de Evaluación Nacional de la calidad de la Educación en unión con el ICFES da sentido a los criterios mencionados previamente con la realización de una prueba estatal. Dicha prueba se denomina SABER y se realiza a los estudiantes de grados tercero, quinto, noveno y undécimo en para la evaluación de: la competencia matemática, la competencia comunicativa, la competencia científica y las competencias ciudadanas. Éste es un instrumento de medición de la educación que surgió en 1991 y comprende los principios de evaluar para mejorar, evaluar de manera cualitativa y evaluar por competencias.

La prueba SABER de lenguaje tiene en cuenta algunos principios que dan cuenta de lo que estas pretenden aportar para el ámbito educativo. De ese modo, los resultados de dicha evaluación pretenden conocer las debilidades y fortalezas en cada una de las competencias evaluadas, a fin de generarestrategias que posibiliten el avance en los aprendizajes de los estudiantes y en el desarrollo de sus competencias y desempeños.

El primer principio es la evaluación por competencias. En 1991 se da la primera aplicación de prueba saber en lenguaje y en 1994 se reemplaza el logro cognitivo por competencia comunicativa, lo cual dio a la evaluación por competencias. Así, la competencia es la“...capacidad de una persona para aplicar lo que sabe en las diversas situaciones de su vida personal, escolar o laboral y para solucionar diferentes tipos de problemas”⁵. De manera que la evaluación se centra no en lo que debe saber un estudiante, sino lo que sabe hacer en un contexto determinado.

Las pruebas realizadas entre 1991 y 1994 se elaboraron de dos formas, la primera con base en textos e imágenes y se formularon 5 grandes grupos de preguntas: discriminación, Literalidad, Paráfrasis textual, Inferencia e Intertextualidad. Y la segunda forma “por niveles de logro: nivel A: reconocimiento de la convención; nivel B: comprensión fragmentaria de textos; nivel C: comprensión global e inferencial de textos; nivel D: análisis metalingüístico y crítico”¹. Y en la prueba de producción escrita los niveles de logro hacen referencia a la organización de las intenciones comunicativas.

⁵ ALCALDÍA DE MEDELLÍN, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN. En la ruta del mejoramiento. Análisis de los resultados de Medellín en las pruebas Saber 2005 -2006 y en los exámenes de Estado 2003 y 2006. Medellín: Ediciones Sanmartín Obregón & Cía. 2007, p. 11.

Luego, entre 1994 y 1998 se establece como base el modelo socio-comunicativo y la semiótica de la recepción de Umberto Eco. Por ello, se desarrolló una prueba sobre tres tipos de textos, que permitiera establecer grupos de preguntas considerados como cajones para una serie indeterminada de problemas. Las preguntas se clasificaron en tres grupos de interpretación: el primer grupo, la interpretación semántica, en el que se presentan preguntas de identificación, paráfrasis y enciclopedia; el segundo grupo, la interpretación semántica por medio de preguntas de tipo pragmático; y el tercero, la interpretación crítica con preguntas de gramática. En relación a la prueba escrita, se centró más en la capacidad para producir significados a través de textos, evaluando así la coherencia y cohesión de los escritos.

En los años 2002 y 2003, se dio paso a las evaluaciones nacionales en los grados quinto y noveno y se evaluó la competencia comunicativa a través de la lectura y escritura. La prueba incluyó la interpretación, la argumentación y la proposición. Además, conformó cinco grupos de preguntas: identificación o repetición de lo que dice el texto, resumen o paráfrasis, información previa o enciclopédica, gramática y pragmática. Otro cambio relevante en este periodo, fue la definición de los logros en niveles de competencia, por medio de los que se definen los procesos y subprocesos que debe desarrollar el estudiante en cada grado escolar.

En el año 2005 y 2006 se reformuló la prueba SABER en cuanto a los planteamientos de los Estándares Básicos de Competencias. Dentro de los principales cambios realizados durante estos años, se encuentra la integración de las áreas básicas desde contextos comunes, el manejo de tres componentes: sintáctico, pragmático y semántico en las preguntas, y el

reconocimiento de la dimensión macro-teórica como el común a todas las áreas, las competencias transversales a todas las disciplinas: Competencia interpretativa, argumentativa y propositiva. Y la dimensión específica teórica, como la competencia determinada de cada área, sobre los saberes de los estudiantes en relación con los estándares del MEN. Además, se integra la competencia textual y la competencia discursiva-comunicativa en situaciones específicas de comunicación, centradas en la interpretación y producción de textos escritos. Igualmente, se establecen tres niveles de desempeño: el reconocimiento y construcción del sistema básico de significación, el uso y la explicación del uso y el posicionamiento crítico y la intertextualidad.

En el año 2009, se abre una nueva perspectiva a la valoración de competencias básicas y al análisis de los factores que conlleva a los resultados. Se establecen expectativas en términos de saber y saber-hacer y se conceptualiza la competencia como la capacidad de poner en práctica los conocimientos en diferentes situaciones de la vida cotidiana, incluyendo la comprensión del sentido de las actividades y sus diversas implicaciones. La prueba tiene en cuenta la competencia comunicativa y los procesos que la componen, la comprensión y la producción textual, a través de la evaluación de los componentes semántico, pragmático y sintáctico. Así mismo, la comprensión de textos tiene en cuenta tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico textual; y el proceso de producción textual, involucra la producción, la textualización y la revisión.

En este año, se involucran los niveles de desempeño para describir las competencias de los estudiantes, lo que da lugar al tercer principio de la prueba SABER: evaluación de manera cualitativa. Los niveles de desempeños son “jerárquicos porque tienen complejidad creciente”. “Esto

quiere decir que el nivel avanzado es más complejo que el satisfactorio y este último, por su parte, es más complejo que el básico. Y son inclusivos porque los estudiantes que se ubican en un nivel determinado, por ejemplo, satisfactorio, también son competentes en los desempeños definidos para el nivel básico”⁶. De esta manera, se puede establecer el nivel de desarrollo de las capacidades en los estudiantes en nivel insuficiente, mínimo, satisfactorio o avanzado.

A modo de conclusión, se establece la importancia de los resultados institucionales para verificar y valorar la calidad educativa. Así, la prueba SABER evidencia el nivel de competencia que está desarrollandouna institución educativa en cada una de las áreas del conocimiento y son una base para revisar y mejorar los procesos pedagógicos, curriculares y evaluativos que lleva a cabo la misma. De acuerdo a lo mencionado, es posible dar mayor significación a las metas institucionales desarrolladas en torno a los objetivos que establecen la Ley General de Educación, los Lineamientos curriculares y los Estándares básicos de competencias.

Finalmente, es necesario resaltar que los resultados no solo detallan las dificultades educativas, sino que muestra las fortalezas obtenidas, posibilitando a las instituciones educativas generar procesos de mejoramiento que estén encaminados a fortalecer dichas debilidades, a través del reconocimiento de los desempeños que los estudiantes no han logrado alcanzar, dando así pasos significativos en la construcción de una educación de calidad.

⁶ICFES.Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de SABER 2009.Guía para los establecimientos educativos.Bogotá, enero de 2010. p. 9.

1.1.1.1. Análisis de los resultados de las pruebas SABER 2012 del área de Lengua Castellana de la ENSMASA. El análisis de los resultados de las pruebas SABER 2012 que se muestran a continuación, tienen como propósito fundamental dar una mirada crítica a los resultados obtenidos por la ENSMASA, a fin de generar alternativas de solución frente al desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de grado tercero y quinto de básica primaria.

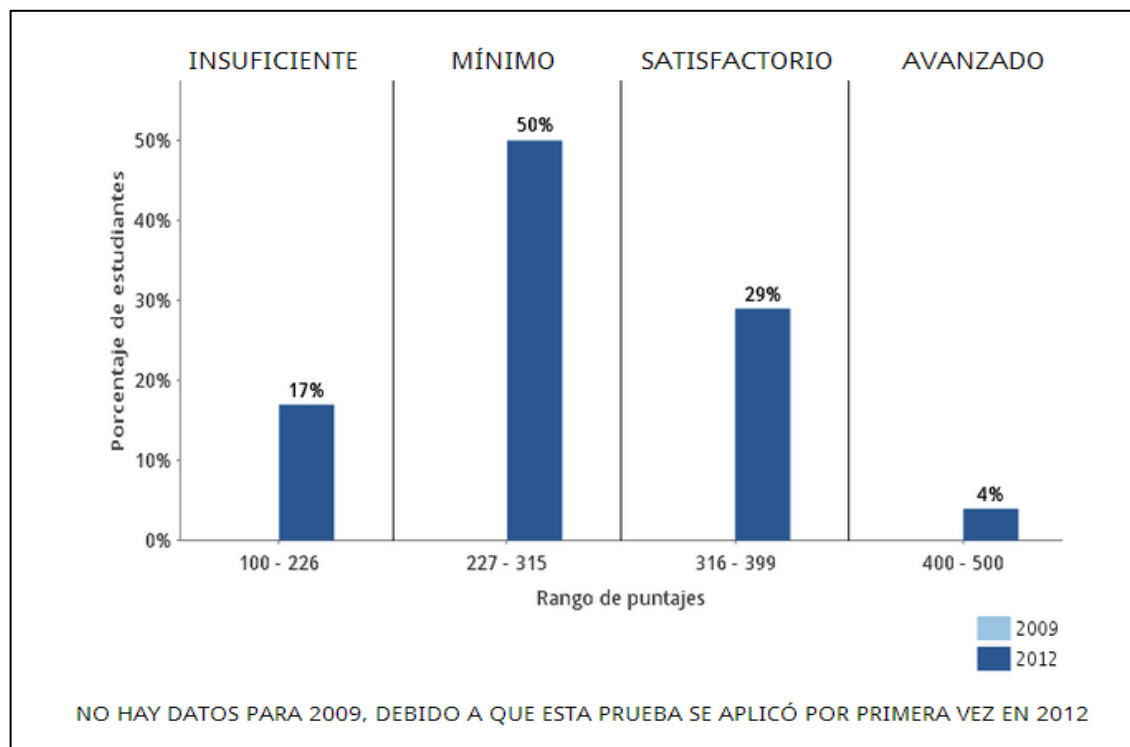
De ese modo, la metodología utilizada para dicho análisis, tuvo en cuenta la guía de orientaciones para la interpretación de los reportes de resultados institucionales grados 3°, 5° y 9°, en la cual se especifica la forma de entender los resultados y como hacer uso de los mismos para el proceso de mejoramiento institucional.

En relación a lo anterior, es importante aclarar que para el análisis de los resultados de la institución educativa mencionada se toman como referentes los criterios que establece el ICFES como: el nivel de desempeño, que va de mínimo hasta avanzado para cada área del conocimiento.

Por tanto, posteriormente se presentan los reportes de los resultados de las pruebas SABER publicados por el ICFES hasta el día 8 de abril de 2013, correspondientes a los grados quinto y tercero respecto al área de Lengua Castellana de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés.

Análisis pruebas SABER grado tercero año 2012

Gráfica 1: Rangos de puntaje y niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés.



Fuente: ICFES Mejor Saber. [En línea]
http://www.icfesinteractivo.gov.co/SaberCensal359Reportes_2013-web/consultaReporteEstablecimiento.aspx. Recuperado el 8 de abril de 2013.

El ICFES, con miras a determinar que tanto se acercan los estudiantes de educación básica a los logros definidos por el Ministerio de Educación Nacional, incluyó para el año 2012 la evaluación de las competencias en Lenguaje, Matemáticas Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas para grado tercero de primaria, intentando de esta manera medir no solo la culminación del ciclo, sino también los logros alcanzados a la mitad del mismo.

Teniendo en cuenta lo anterior, y la gráfica de resultados expuesta, se puede entender que un 67% de los estudiantes de grado tercero de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés no logran obtener los resultados esperados para esta área del conocimiento, pues se ubican en su gran mayoría en los niveles insuficiente y mínimo lo cual indica el bajo nivel de desempeño en aspectos importantes de la competencia comunicativa.

Así, los estudiantes que se ubican en el nivel insuficiente no logran superar las preguntas de menor complejidad de la prueba. Es decir, que para ubicarse en el nivel mínimo, este grupo de estudiantes deberá desarrollar procesos de lectura tales como: recuperar información explícita de los textos, reconocer los tipos de textos de uso cotidiano como cartas y noticias, identificar la intención comunicativa de los mismos y la palabra o frase que sintetiza una situación comunicativa simple (por ejemplo un adjetivo que caracteriza a un personaje). En cuanto a los procesos de escritura, para alcanzar el nivel mínimo en la prueba, deben desarrollar habilidades para hacer uso de conectores de adición simple para relacionar dos proposiciones en un texto corto y sencillo, prever la expresión o el acto de habla y el tipo de texto que le permite cumplir un propósito e identificar algunos roles en la comunicación, en situaciones formales pero marcadas por la cotidianidad.

En cuanto a los niveles satisfactorio y avanzado, la institución educativa logró ubicar un 33% de los estudiantes, que en comparación con los que se sitúan en los niveles inferiores deja ver una problemática general de los procesos que han alcanzado los estudiantes de grado tercero de primaria, lo que permite visualizar la necesidad de estudiar y analizar el plan de área trabajado, las didácticas pedagógicas y los procesos que se están llevando a cabo en la institución hasta el momento.

Para que los estudiantes que se ubican en nivel mínimo alcancen el nivel satisfactorio, para el proceso de lectura deben ser capaces de: identificar elementos paratextuales, marcas textuales, secuencias de eventos, el portador textual y características de los personajes, interpretar el lenguaje verbal y no verbal para lograr la comprensión global del texto e inferir el propósito del texto del mismo a partir de su contenido y el contexto social. En cuanto a la escritura, los niños deberán desarrollar destrezas para inferir los argumentos explícitos en el texto, seleccionar la fuente de consulta para un tema determinado y relacionar la información cercana por su contenido o propósito, seleccionar y organizar información de acuerdo a un criterio dado, en el que se manejan dos variables para cumplir un propósito comunicativo y reconocer las anomalías léxicas u ortográficas en escritos cortos.

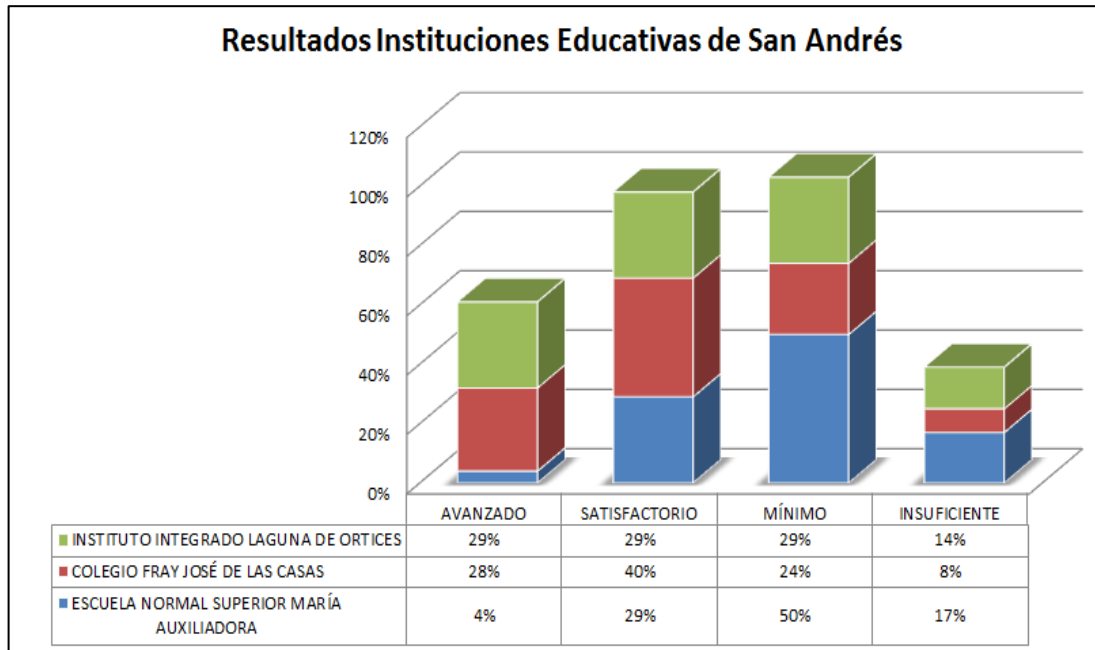
Del mismo modo, los alumnos que se encuentran en el nivel satisfactorio no han logrado del todo los resultados esperados por el MEN, pues sus puntajes están por debajo de 400 puntos. Esto quiere decir que para alcanzar el nivel satisfactorio, es necesario que los estudiantes sean capaces en el proceso de lectura de: hacer deducciones a partir de información explícita, identificar eventos y situaciones dentro de un texto para inferir relaciones temporales entre estos, caracterizar personajes según las expresiones, acciones o situaciones presentada en el texto, comparar textos de distinta tipología, incluidos textos mixtos, para diferenciar propósitos e intenciones, comprender la coherencia global del texto tomando como base las referencias anafóricas y catafóricas, es decir, recurriendo a la información anterior o posterior del referente e identificar los elementos narrativos del texto y las voces presentes en una narración.

Para el caso de la escritura, en el nivel avanzado, los estudiantes deberán relacionar el propósito, el tema y el tipo de texto de acuerdo con la necesidad

comunicativa., seleccionar y organizar información de acuerdo con un criterio dado, en el que se manejan dos o tres variables, para cumplir un propósito comunicativo, explicar anomalías y proponer correcciones de escritos cortos y sencillos, reconocer la secuencia textual para cumplir un propósito comunicativo, seleccionar y organizar información del texto con base en un concepto o saber previo y seleccionar los conectores que le permiten limitar, contradecir o ligar dos ideas temporalmente o dar relación causa / efecto.

Ahora bien, a fin de comprender mejor el nivel de desempeño en el que se encuentra la ENSMASA en el área de Lengua Castellana, es importante establecer un paralelo entre dicha institución, su contexto y los demás centros educativos del municipio de San Andrés, intentando dar una mirada global de los desempeños de los estudiantes de grado tercero de primaria. Para esto, se presenta la siguiente gráfica.

Gráfica 2: Resultados instituciones educativas municipio de San Andrés en el área de Lengua Castellana grado tercero.



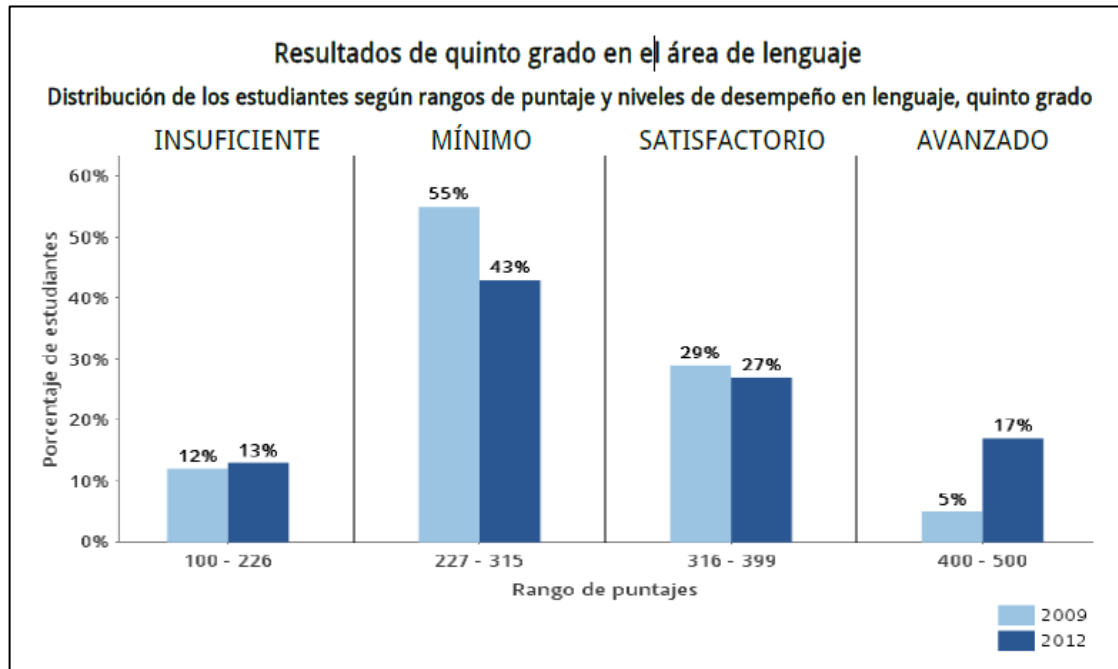
Fuente: CORZO, Nathalia. LIZCANO, Mayra. ORTIZ, Jeynny. Basado en: reporte de resultados presentados por el ICFES para el área de Lengua castellana de Instituciones educativas del municipio de San Andrés.

La gráfica señala la crítica situación educativa en la que se encuentra la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés en relación a los demás establecimientos educativos del municipio en el que se encuentra ubicada. De ese modo, se puede observar que la ENSMASA es la institución educativa con mayor número de estudiantes ubicados en los niveles inferiores (insuficiente y mínimo), lo que demuestra que los procesos que han de desarrollar los estudiantes de grado tercero no están siendo comprendidos ni manejados de manera adecuada en los planes de área, de tal manera que se reflejen en este tipo de pruebas, es decir, que den respuesta acertada al desarrollo de la competencia comunicativa.

Considerando lo anterior, es importante que los maestros de la ENSMASA busquen alternativas de solución de manera conjunta, a través de la detección de las prácticas docentes que generen el aprendizaje significativo, el aprendizaje entre pares por medio del intercambio de experiencias, la puesta en práctica del mejoramiento del plan de área, entre otras alternativas que apunten a mejorar como institución, para obtener resultados positivos en las pruebas internas y externas. Solo de ese modo, se logrará resignificar el plan de área que finalmente es la base de los procesos que se pretenden desarrollar en los estudiantes, además de ser uno de los factores que da cuenta de los avances de la institución y del cumplimiento de los requisitos establecidos por el MEN. Más adelante se presentarán las recomendaciones generales tanto para grado tercero como para grado quinto de primaria.

1.1.1.2. Análisis comparativo de los resultados de las pruebas SABER2009 - 2012 de grado quinto de la ENSMASA

Gráfica 3: Comparación de resultados de las pruebas SABER 2009 – 2012 de grado quinto de la ENSMASA.



Fuente: ICFES Mejor Saber. [En línea]
http://www.icfesinteractivo.gov.co/SaberCensal359Reportes_2013-web/consultaReporteEstablecimiento.aspx. Recuperado el 8 de abril de 2013.

Teniendo en cuenta el gráfico, se puede entender que, en relación con los resultados obtenidos en el año 2009, los estudiantes de grado quinto de la Escuela Normal Superior Maria Auxiliadora de San Andrés, siguen presentando diversas dificultades en la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa del área de Lengua Castellana. Lo anterior, se sustenta en el bajo nivel obtenido por los educandos en las pruebas aplicadas en el año 2012, en las que se sigue mostrando el dominio en los niveles inferiores, es decir, en el insuficiente con

un 13% y en el mínimo con un 43%, para un total del 56% de los estudiantes que aún no logran los niveles mínimos de competencias para esta área del conocimiento. Esto deja ver el poco avance que ha tenido la institución en los procesos que han de desarrollar los alumnos y los procesos que deben cumplir como entidad educativa con el paso del tiempo.

Para dar claridad a lo anterior, es importante decir que los estudiantes que se ubican en el nivel insuficiente no logran realizar una estructura no fragmentada de textos cotidianos, no reconocen la estructura superficial ni comprenden partes específicas de los mismos como oraciones y párrafos. Así mismo, este grupo de educandos no logra proveer planes textuales que cumplan con la identificación del tema, propósito, intención y tipo de texto según la intención comunicativa, lo que genera falta de reconocimiento del posible lector. Así, se reitera la preocupación, pues como ya se dijo, el nivel más bajo de desempeño sigue en aumento en relación con los resultados de años anteriores.

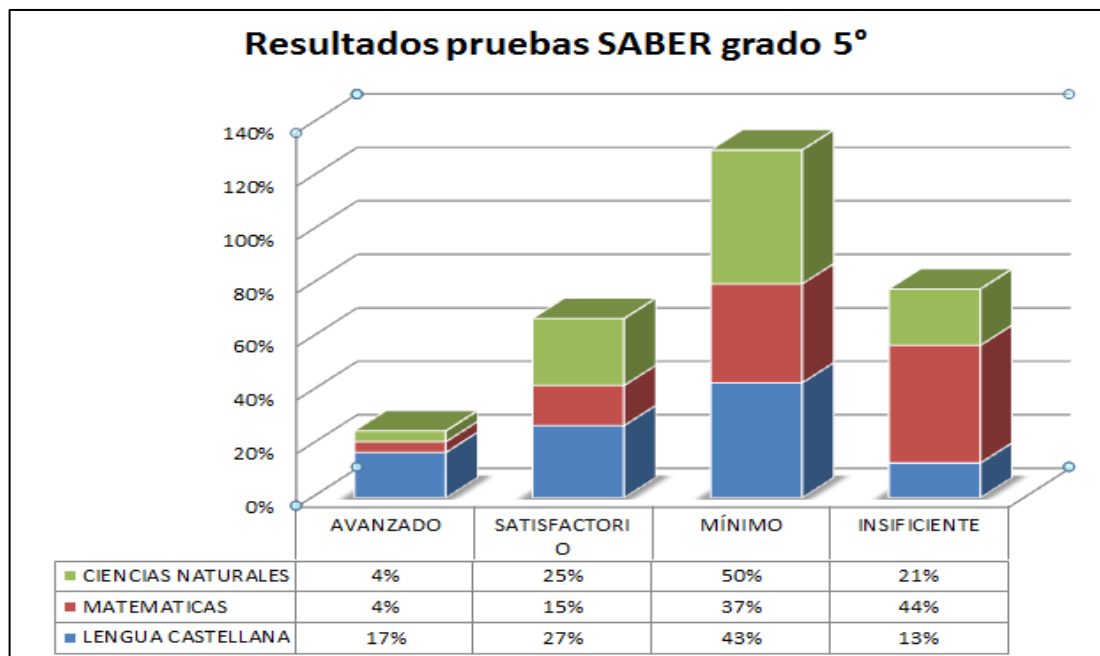
En cuanto al nivel mínimo, con un porcentaje del 43% para el año 2012, en relación con los resultados de 2009 que corresponden a un 55%, se muestra una disminución de niños que se ubican en este nivel con puntajes entre 227 y 315. De ese modo, hay que decir que aunque el nivel de estudiantes que se sitúan en este rango ha descendido, se debe prestar atención a desarrollar en los alumnos desempeños como pasar de una comprensión superficial de los textos que aborden en su cotidianidad, lo que le genere mayor comprensión de su contenido global, así como la capacidad para precisar el tema y hacer uso de habilidades de lectura como la categorización, la inferencia y la deducción de información presente en dichos textos. Además, se deben mejorar las habilidades para hacer uso de lenguajes formales que le ayuden al estudiante a precisar el mensaje de los textos que escribe.

En relación a los niveles más altos la ENSMASA logró ubicarse en el año 2009 con un porcentaje del 29%, en tanto que en 2012 disminuyó al 27%. Esto deja ver que el número de niños ubicados en los niveles más altos está disminuyendo con el paso del tiempo. Lo anterior, tiene que ver con la carencia que tienen los estudiantes de realizar una comprensión amplia de textos cortos de carácter cotidiano, para poder lograr relacionar el contenido de los mismos con información de otras fuentes. Así mismo, estos estudiantes no logran hacer inferencias de mediana complejidad así como no deducen información implícita de partes del contenido y no son capaces de definir palabras con base en el contenido del texto. Estos estudiantes tampoco logran relacionar el propósito, las partes y la intención del texto, lo cual conlleva a la falta de postura crítica y argumentativa frente al contenido de mismo.

En cuanto al nivel avanzado, para el año 2009 se ubicaban el 5% de los estudiantes, número que aumentó para el 2012 a un 17%. Lo anterior indica que esta población alcanza el nivel más alto en cuanto al área de lengua castellana. Sin embargo, es importante resaltar que aunque el número de estudiantes para esta categoría aumentó, la situación es preocupante pues el porcentaje de niños que logran obtener resultados positivos que corresponde tan solo al 17%, en relación con el año escolar que cursan es muy poco. Según lo anterior se puede plantear que para mejorar los resultados de los estudiantes, se deben desarrollar procesos como lograr comprender ampliamente los textos que se le presentan en su vida cotidiana además de relacionar su contenido con la información de otras fuentes, lograr inferir información de algunas partes o la totalidad del texto, poder juzgar el contenido y la forma en cómo se presenta el mismo. Además, estos estudiantes deben lograr dar significado a palabras desconocidas a través de la información que presenta el texto o el contexto en que está escrito.

Según lo anterior, es necesario mirar los resultados globales de la institución, a fin de establecer si estos radican esencialmente en el área de Lengua Castellana, o si por el contrario, la institución en general deberá replantear los procesos que se están desarrollando en los estudiantes. A continuación, se presenta el gráfico comparativo entre los resultados obtenidos por los estudiantes de grado quinto en las áreas de Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Matemáticas.

Gráfica 4: Comparación de resultados de las pruebas SABER 2012 entre las áreas de Lengua Castellana, Ciencias Naturales y matemáticas evaluadas a grado quinto de la ENSMASA.

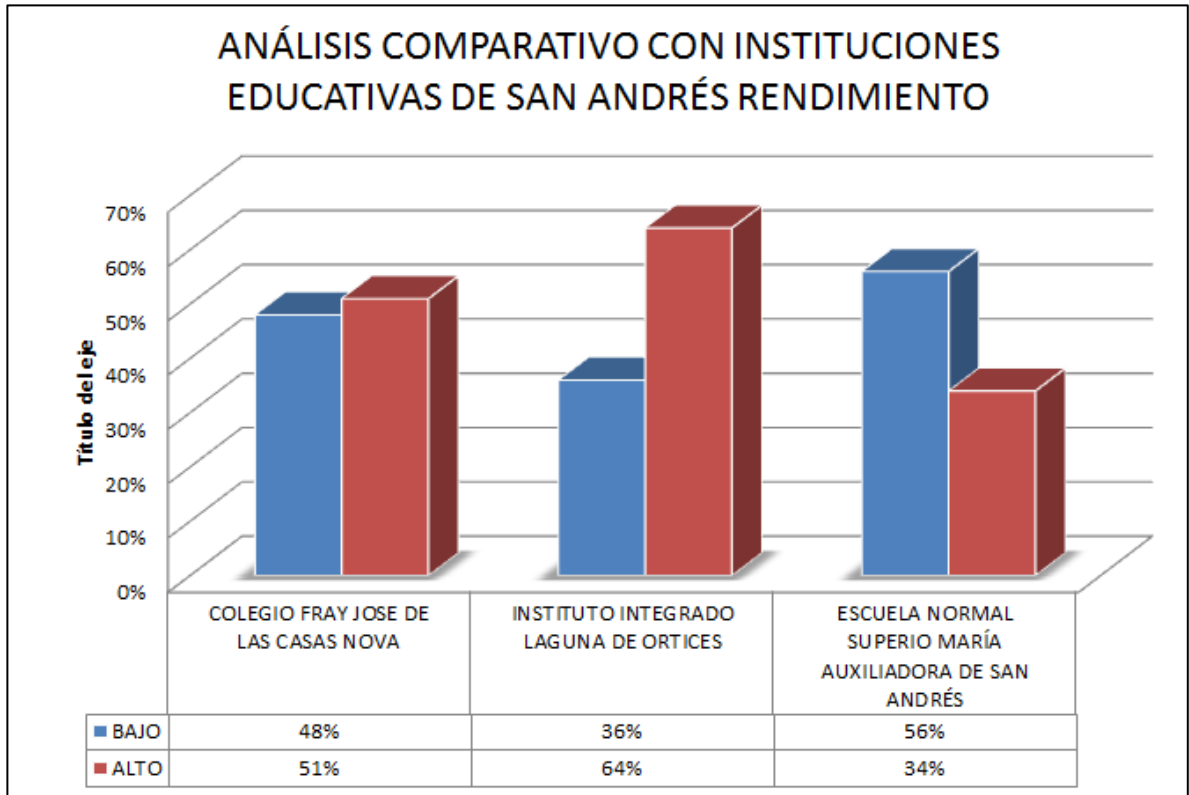


Fuente: CORZO, Nathalia. LIZCANO, Mayra. ORTIZ, Jeynny. Basado en: reporte de resultados presentados por el ICFES para las áreas de Lengua Castellana, Ciencias Naturales y Matemáticas de Instituciones educativas del municipio de San Andrés.

La gráfica expuesta, muestra el alto porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles mínimo e insuficiente en relación a los porcentajes obtenidos en el nivel avanzado y satisfactorio. De ese modo, se entiende que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, presenta dificultades en relación a los procesos de pensamiento que integran la competencia comunicativa, como el manejo de información, la interpretación, la valoración crítica, para el caso de la comprensión lectora y la planeación, la textualización y la revisión para el caso de la competencia escritora; para la competencia científica, el uso comprensivo del conocimiento científico, la explicación de fenómenos y la indagación; y para la competencia lógico – matemática, el razonamiento y la argumentación, la comunicación, la representación y la modelación, pues no se están obteniendo los resultados esperados.

Para comprender mejor la importancia de mejorar la calidad de los procesos que están brindando a los estudiantes, a continuación se presenta una gráfica comparativa entre los resultados obtenidos por los establecimientos educativos del municipio de San Andrés en el área de Lengua Castellana, a fin de mirar el nivel de posicionamiento de la ENSMASA, en relación con las demás instituciones educativas de la zona.

Gráfica 5: Comparación de resultados de las pruebas SABER 2012 del área de Lengua Castellana de grado quinto de la ENSMASA e instituciones educativas del municipio de San Andrés.



Fuente: CORZO, Nathalia. LIZCANO, Mayra. ORTIZ, Jeynny. Basado en: reporte de resultados presentados por el ICFES para el área de Lengua castellana de Instituciones educativas del municipio de San Andrés.

La gráfica señala que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, se encuentra por debajo del nivel de las demás instituciones del municipio, puesto que en los niveles insuficiente y mínimo se agrupan un 56% de los estudiantes, que representa más de la mitad de los niños que presentaron la prueba, en tanto que para los colegios restantes este número disminuye a 48% para el Colegio Fray de José de las Casas Nova y un 36% para el Instituto

Integrado Laguna de Ortices. La situación que se evidencia es alarmante, ya que la ENSMASA se ubica como el colegio con menores avances en los procesos que integran la competencia comunicativa que han de adquirir los alumnos para la vida.

Además, se puede decir que no todas las prácticas docentes y los procesos que se están desarrollando son negativos, sino que tal vez, están llegando significativamente a muy pocos estudiantes. A causa de esto, los alumnos de grado quinto que se ubican en los niveles satisfactorio y avanzado comprenden el 34% como se muestra en la gráfica.

Considerado lo anterior, es importante que los docentes de la ENSAMASA identifiquen cuales son los factores que inciden para que estos estudiantes se hayan posicionado en estos dos niveles, a la vez que logran detectar las mejores prácticas docentes que contribuyan con esta misma causa. Del mismo modo, es importante que los maestros compartan sus experiencias a fin de realizar trabajo cooperativo, intentando construir la transversalidad entre las diferentes áreas del conocimiento y de ir mejorando de manera continua en los resultados de las pruebas de estado.

Con base en los resultados comparativos anteriores, se establece la necesidad de que los maestros de dicha institución realicen una lectura crítica de los resultados de evaluación 2009 y 2012 publicados hasta el momento, a fin de que identifiquen la gravedad de la situación por la que está atravesando la institución, y planteen acciones a corto y mediano plazo que ayuden a mejorar los resultados en próximas oportunidades.

De ese modo, dentro de las acciones a corto y mediano plazo, los maestros podrían resignificar el currículo y por ende los planes de área, a través de la comprensión y aplicación de los criterios que establece el MEN para el diseño curricular por competencias, como: la pertinencia, la transversalidad y el enfoque por competencias que se establecen desde los Lineamientos y los Estándares de competencias. Además, la institución podría identificar los procesos en los cuales persisten las falencias, y así poder reformularlos, vincular el enfoque por competencias al PEI, realizar diagnósticos institucionales que les permitan conocer mejor a los estudiantes y sus formas de aprendizaje, renovar las didácticas y los procesos evaluativos utilizados a través del estudio detallado de fundamentos que soporten una educación integral y trabajar de manera transversal, para que el área de lenguaje se nutra de las demás asignaturas y éstas últimas de la primera.

A modo de conclusión, se puede decir que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, no ha avanzado de manera satisfactoria en el tiempo transcurrido entre los años 2009 y 2012 en cuanto al área de Lengua Castellana. Lo anterior, se afirma a través de la lectura y comparación detallada de los resultados obtenidos en los años mencionados para grado quinto, razón por la que se hace necesaria una autoevaluación de los procesos que se están llevando a cabo en el plantel educativo.

De ese modo, se entiende que la ENSMASA, necesita una pronta resignificación del currículo y los planes de área, que dé respuesta a los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba SABER, a fin de mejorar los procesos que se están desarrollando en la institución educativa, dando así inicio al proceso de mejoramiento y avance de la calidad educativa que el MEN establece. Además, el

tipo de evaluación que desarrolla el ICFES da cuenta de la responsabilidad social que el estado tiene frente al derecho de educación de calidad que se pretende.

1.1.1.3. Conclusiones del análisis de los resultados de las pruebas SABER

2012 de la ENSMASA. Las pruebas SABER se establecen como una evaluación diagnóstica que permite al Ministerio de Educación Nacional medir la calidad educativa de cada institución, intentando dar una mirada global a los procesos que se están llevando a cabo con el propósito de mejorarlos. De acuerdo con lo anterior, se resalta la importancia de recurrir a los resultados de pruebas SABER como referentes que permiten evaluar los procesos que se están desarrollando en los estudiantes, para mejorar la calidad de la institución educativa, desde la mirada crítica y comparativa del trabajo que se está llevando a cabo y los resultados obtenidos por los alumnos.

Para dar cumplimiento a lo mencionado, el Ministerio de Educación Nacional presenta como documentos públicos las Guías de interpretación de las pruebas SABER (Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de saber 2009 y Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de saber 2012 grados 3°, 5° y 9°), las cuales tienen como propósito guiar y mejorar la lectura de resultados por parte de los docentes y directivos, para fortalecer sus planes de área y las prácticas pedagógicas y evaluativas intentando dar respuesta a los desempeños de menor alcance.

De ese modo los docentes pueden dar una mirada más amplia al concepto de competencia comunicativa, a través del análisis de cada uno de los

desempeños que evalúa la prueba en relación a las dos competencias básicas que de Lengua Castellana, la lectora y la escritora. Para ello, es necesario que los maestros comprendan que los desempeños de los estudiantes dan cuenta del nivel en el que se encuentran ubicados, lo que le permite a la institución desarrollar los desempeños que aún no se han alcanzado.

Así, se recomienda que la institución educativa oriente sus procesos de mejoramiento, a través de los análisis pertinentes y detallados acerca de las competencias y componentes evaluados por SABER, para dar pasos significativos en el replanteamiento de los planes de área, a fin de formar estudiantes integrales que sean competentes en el área de Lengua Castellana, no solo en los espacios educativos sino en la vida social y cotidiana de cada uno de ellos.

De acuerdo a lo anterior, es posible mejorar los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas SABER mediante el fortalecimiento de los procesos educativos. Dicho fortalecimiento parte de la correcta estructuración de los contenidos, competencias y conocimientos que se deben adquirir durante la formación escolar. De este modo, los planes de área se consolidan como las orientaciones fundamentales que dan sentido a las prácticas pedagógicas y guían el quehacer docente. A continuación, se muestran algunas concepciones del plan de área, su importancia y relevancia.

1.1.2. Plan de área de lengua castellana. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) establece los parámetros más importantes de la formación educativa a través de la Ley 115 de 1994, que rige la educación Colombiana en todas sus modalidades. Además establece las políticas públicas en los Lineamientos curriculares y los Estándares básicos de competencias, para guiar los procesos en los estudiantes durante su vida académica, dando así respuesta a una educación igualitaria para todos regida por los mismos criterios. Sin embargo, el MEN ha optado por dar a cada una de las instituciones educativas la autonomía escolar, con el propósito de respetar la organización de las áreas fundamentales del conocimiento, la introducción de asignaturas optativas y la posibilidad de adaptar algunas áreas, según las necesidades y características de cada población escolar y el contexto que le rodea. Así, las políticas mencionadas se convierten en el eje fundamental y en un referente básico, que deben tener en cuenta las instituciones educativas, con el objetivo único de brindar una educación de calidad.

Para el área de Lengua Castellana, los Estándares Básicos de Competencias, en concordancia con los Lineamientos curriculares, buscan dar respuesta al papel que cumple el lenguaje en la vida de las personas, a la vez que pretenden responder a la necesidad de ser competente lingüísticamente en la vida real. Según lo anterior, se puede señalar entonces que los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos curriculares básicos de Lengua Castellana son un requisito fundamental para cada el diseño curricular y la creación de los diversos planes de estudio. De esta manera, el plan de área da cuenta del trabajo de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en el aula y de los proyectos escolares que se pretenden llevar a cabo.

Por consiguiente, se entiende que cada Institución Educativa, debe incorporar los Lineamientos y los Estándares a través del desarrollo de los procesos establecidos en los documentos mencionados. Así, cada institución debe evidenciar estos procesos de manera específica en el plan de área de Lenguaje, con el fin de dar cumplimiento a los criterios que establece el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Lo mencionado con anterioridad, se evidencia por medio de la puesta en práctica del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que es el hilo conductor que marca el horizonte institucional y por medio del cual se desarrolla la propuesta curricular. Dicha propuesta pone en práctica el PEI y tiene como eje organizador el conocimiento de los componentes del sistema. Convirtiéndose éste en un aspecto fundamental de los procesos que se llevan a cabo al interior de las instituciones educativas.

De acuerdo a lo anterior, el MEN establece unos criterios esenciales que se deben tener en cuenta para la elaboración y resignificación del PEI y el currículo, estos son: la autonomía⁷, que posibilita a cada institución la inclusión de propuestas curriculares individuales e independientes, coherentes con los referentes planteados por el Ministerio de Educación, que ayudan a fortalecer el quehacer educativo; la *pertinencia*⁸, es la respuesta de la escuela a las necesidades de los estudiantes, tanto en lo socio - cultural como en lo académico, incluyendo el contexto inmediato y el universal, a través de la reflexión constante de la relación contexto – escuela; los “procesos y competencias”⁹, que deben estar estrechamente

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio. 1998. p. 32.

⁸ *Ibíd.* p. 33.

⁹ *Ibíd.* p. 33 – 35.

entrelazados, a fin de que los contenidos trabajados puedan ser puestos en práctica por parte de los estudiantes, evidenciándose la capacidad de los mismos para desenvolverse en la vida cotidiana, a través de la redimensión del papel que cumplen los contenidos, a fin de convertirlos en núcleos que desarrollen las competencias y los procesos que demuestren los alumnos. Por último, se establece la “función de las áreas básicas”¹⁰, a través del trabajo por proyectos, que permite ocuparse de la integración curricular, a la vez que no abandona la especificidad de cada disciplina del conocimiento y la flexibilidad y apertura a otras. Así, se plantea que la planificación aunque no es una camisa de fuerza, se debe realizar como guía de los procesos que se pretenden desarrollar.

En síntesis, el plan de área de Lengua Castellana y el currículo en general, debe ser construido en base a los requerimientos del MEN, a fin de que la educación que imparte cada institución educativa sea pertinente a la situación, al contexto, a la cultura y al grado escolar, pretendiendo cualificar la educación colombiana, mejorando la calidad de vida y formando personas competentes que pueden desenvolverse en la vida cotidiana y en el mundo cambiante en el que vivimos.

En relación a lo anterior, es necesario estipular los aspectos más relevantes de plan de área de la ENSMASA, ya que, son estos los que pueden dar a conocer a profundidad las prácticas de enseñanza de la Institución en el área de Lengua Castellana. A su vez, el análisis de dicho plan detalla algunos aspectos por mejorar y favorece la calidad institucional.

¹⁰Ibíd. p. 37.

1.1.2.1. Análisis del plan de área de lengua castellana de básica primaria de la ENSMASA. El plan de área de lengua Castellana de la ENSMASA (**ver anexo B**) es un documento que presenta los procesos que los maestros de la institución mencionada desean desarrollar en los estudiantes por grados específicos. Este documento, fue entregado el día 22 de octubre de 2012, para ser analizado(**ver anexo C**) y mejorado durante el proceso de acompañamiento. Hasta la fecha el plan anexado sigue vigente.

Teniendo en cuenta el plan de área, se presentan a continuación algunas críticas y recomendaciones que son pertinentes si se desea mejorar los procesos formativos en los estudiantes y transformar los procesos pedagógicos, curriculares y evaluativos de la institución. Para efectos del análisis, se tuvo en cuenta que el plan de área contara con el desarrollo de la competencia comunicativa desde sus dos procesos fundamentales: la comprensión y la producción de textos, a través de la incorporación y buen uso de los estándares básicos de competencias, la respuesta acertada del plan de área a los planteamientos del PEI, la transversalidad con las demás asignaturas y la respuesta a las necesidades y exigencias que plantea la prueba SABER.

En Colombia, se ha de trabajar a partir de la competencia con enfoque comunicativo¹¹. Éste es el primer aspecto por mejorar del plan de área de Lengua Castellana de la ENSMASA, pues se deben eliminar la división de los procesos generales por ejes curriculares, a fin de integrarlos a los procesos específicos (producción y comprensión textual) como lo estipulan los estándares de competencias.

¹¹Ibíd. p. 45 – 47.

Así, hay que tener en cuenta que los estándares básicos de competencias son “una guía que orienta los procesos elementales que se han de llevar a cabo durante cada grupo de grado escolar”¹² y por tanto, no deben ser tomados de manera literal sino como referentes que le permiten al docente desplegar los contenidos, los desempeños y las competencias a trabajar en la práctica pedagógica. Para salir de la literalidad, los docentes deben comprender los estándares desde sus dos procesos fundamentales y realizar la lectura de los mismos de manera transversal a fin de entender los procesos y avances que deben tener los estudiantes en cada grado y a lo largo de su vida escolar.

Además de lo anterior, para estructurar con más claridad la competencia comunicativa en el plan de área, el MEN estipula tres procesos elementales para la comprensión textual. El primer proceso refiere al manejo de información¹³ que permite identificar información relevante para el objetivo específico de la lectura, buscar ideas específicas, buscar definiciones de palabras o frases, identificar la ambientación de una historia y encontrar la idea principal (cuando está indicada expresamente); el segundo proceso es la interpretación¹⁴ que posibilita discernir el mensaje o tema global de un texto, considerar una alternativa a las acciones de los personajes, comparar y contrastar información del texto, inferir la atmósfera o tono de una historia e interpretar una aplicación al mundo real de la información del texto; y el tercer proceso es la valoración crítica¹⁵ que evalúa la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad, describe cómo el autor ideó un final

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Bogotá: Editorial Magisterio.

¹³ PIRLS. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Ministerio de educación y ciencia. 2006.

¹⁴ *Ibíd.*, p.15.

¹⁵ *Ibíd.*, p.17.

sorprendente, juzga si la información en el texto es clara y completa y determina el punto de vista del autor sobre el tema central.

En cuanto a la producción textual también se manejan tres procesos o fases. La fase de planeación¹⁶ es fundamental en la producción de un texto coherente, es el momento anterior a la escritura del primer borrador; la fase de textualización, en la que el estudiante que escribe plasma las ideas sobre el papel y además, anticipa preguntas que le permitirán vislumbrar el texto y evitar repeticiones. Y por último la fase de revisión, que es en la que el estudiante busca omisiones, repeticiones innecesarias e información poco clara o que definitivamente sobra, y además, analiza el contenido, corrige los errores, suprime lo que no es apropiado y modifica algunas partes para que el significado sea más claro o interesante.

Otro aspecto importante que se tuvo en cuenta para el análisis del plan de área de la ENSMASA fue la pertinencia. En relación a ésta, se estipula que debe ser trabajada desde “la reflexión recíproca para la construcción de sujetos cultural y académicamente sólidos”¹⁷, que den cuenta de los requerimientos socio-culturales locales y universales. Así, se puede llegar a conformar planteamientos curriculares que den cuenta a los requerimientos del PEI de la Institución.

De igual forma, la transversalidad como aspecto que permite que el currículo de cuenta de los avances en el desarrollo de competencias y procesos de manera secuencial. Es importante resaltar que el plan de

¹⁶ICFES. PRUEBAS SABER 3o., 5o. y 9o. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012. P.18.

¹⁷Ibíd. p. 33.

área no refleja dicho aspecto como se plantea en los Estándares. Lo anterior, se evidencia desde la estructura que está manejando la institución ya que ésta no permite una lectura clara y progresiva de los procesos a desarrollar, mostrando indicadores aislados que carecen de significado.

En relación con las pruebas SABER¹⁸, es importante que la institución educativa tenga en cuenta cómo dicha prueba establece la integración de la competencia comunicativa, a fin de brindar a los estudiantes los criterios necesarios para alcanzar los resultados esperados. De ese modo, el plan de área ha de responder a la competencia, los dominios, los componentes, los niveles y finalmente a los desempeños que den cuenta de cómo los alumnos pueden llegar a ser competentes según lo establece el MEN.

De ese modo, es de resaltar que en el plan de área analizado se detectaron los tres componentes que responden a las necesidades comunicativas del estudiante y que también se estipulan desde los Estándares de Competencias y los Lineamientos curriculares: la semántica, que hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto; la pragmática, que tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación; y la sintáctica, que se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión, que indaga por el cómo se dice. En el plan de área de la ENSAMA, lastimosamente no se presenta una relación clara entre dichos componentes y lo que se estipula. Es necesario resaltar que éstos, dan

¹⁸ Óp. cit. ICFCES SABER 5 Y 9.

sentido a la planeación de asignatura y proporcionan claridad en la forma cómo los estudiantes están adquiriendo los conocimientos. De igual manera, deben ser visibles en el plan de área, pues dan cuenta de las dos competencias evaluadas de manera transversal.

Así, en relación a los componentes mencionados la institución puede ubicar a los estudiantes según sus desempeños en los cuatro niveles estipulados por la prueba SABER que son: insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado, cada uno de los cuales presenta algunos criterios por grados escolares, que se especifican en las guías de interpretación de la prueba. De ese modo, se va estructurando el plan de manera adecuada, según los requisitos del MEN.

Finalmente, es importante resaltar que para dar cumplimiento a todo los requerimientos mencionados anteriormente se debe entender desde la óptica de la pragmática la competencia comunicativa como “la capacidad que posee el individuo para lograr sus proyectos, por lo cual se usa la lengua como instrumento para especular, rechazar, negar y preguntar, siempre de acuerdo a la cultura, a los sistemas de valores y a las expectativas contextuales de cooperación de los participantes en un acto comunicativo”¹⁹, ya que esta permite formular currículos acordes a las necesidades educativas actuales.

¹⁹BERMÚDEZ, Lily. GONZÁLEZ, Liliana. La Competencia Comunicativa: Elemento Clave En Las Organizaciones. Venezuela: Universidad del Zulia. Enero-Junio 2011. Volumen 8.

1.1.2.2. Conclusiones del plan de área de lengua castellana de básica primaria de la ENSMASA. El Ministerio de Educación Nacional establece los parámetros que han de cumplir para unificar los procesos que deben desarrollar los estudiantes a lo largo de la vida escolar. Así, los Lineamientos curriculares y los Estándares básicos de competencias de Lengua castellana se convierten en el referente principal para la construcción y adecuación del plan de área, el cual debe apuntar al desarrollo de la competencia comunicativa.

Por tanto, el plan de área de Lengua Castellana de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, debe resignificarse con base a los documentos ya mencionados para dar solución a aspectos detectados en el análisis realizado. Lo anterior, con miras a fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes y las acciones de enseñanza por parte de los docentes. Todo esto, tiene como finalidad que los estudiantes se desenvuelvan de manera efectiva en la vida cotidiana a partir de su competencia comunicativa.

Según lo anterior, la institución educativa debe evidenciar la competencia comunicativa, a través de la búsqueda de parámetros como la pertinencia y la transversalidad entre áreas, la incorporación de los Estándares de Competencias y los Lineamientos de Lengua Castellana de manera transversal, la especificación y replanteamiento de los componentes y desempeños que sustentan los procesos de cada grado. Para así, dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y a las políticas de calidad del MEN.

Así, la propuesta metodológica derivada del análisis del plan de área de Lenguaje de la ENSMASA debe reforzar el enfoque comunicativo propuesto por los Lineamientos curriculares del MEN. Para ello, es necesario que se muestre en el plan de asignatura una metodología que permita aprendizajes por competencias, centrados no solamente en ejes temáticos sino procesos que presenten los desempeños que se esperan de cada estudiante. De igual forma, se pretende que el educando adquiera y construya conocimientos a partir de procesos sociales y académicos.

Es necesario establecer que la ENSMASA debe ser pertinente en el plan de área de Lengua Castellana y relacionar los conocimientos con las necesidades y características propias del entorno social y cultural. De igual manera, se resalta la necesidad de reorientar las prácticas pedagógicas hacia una integración de saberes necesarios para el desarrollo de las competencias básicas para la vida. Eso implica un cambio totalizador en la forma cómo se puede construir el conocimiento en los estudiantes. Dicha propuesta transversal debe integrar los procesos, componentes y desempeños generales con las competencias lectoras y escritoras del área de Lengua Castellana.

Así, en relación a lo estipulado por la Ley General de Educación y el decreto 1290 de 2009 el área de Lengua Castellana debe presentar una propuesta evaluativa que sea continua e integral. Ésta debe tener en cuenta la evaluación por competencias y el enfoque comunicativo que menciona los Lineamientos curriculares. De esta forma, se deben especificar estrategias e instrumentos que orienten el diseño evaluativo de las competencias, los estándares y los desempeños propuestos para cada grado.

Así, la ENSMASA podrá dar pasos significativos en la construcción de un currículo más sólido, que permita la apertura a aspectos relevantes de las políticas de calidad, apuntando a ser una institución que forma estudiantes integrales y competentes en relación al conocimiento y a la vida cotidiana que les rodea.

1.1.3. Guía para el mejoramiento institucional. de la autoevaluación al plan de mejoramiento. serie guía 34.El Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación como responsables inmediatos de la educación colombiana, exigen a las instituciones educativas realizar el proceso de autoevaluación que le permite hacer un diagnóstico sobre su estado actual, estableciendo el nivel de cumplimiento de objetivos y metas de calidad académica propuestas en su proyecto educativo institucional y en su plan de estudios.

De ese modo, surge la Guía 34 en el año 2008, como respuesta a la necesidad que encontró el MEN, de que cada institución educativa autoevaluara sus propios avances y procesos de manera autónoma y responsable, reconociendo sus logros y falencias en cada uno de los aspectos que la componen.

En éste proceso el establecimiento educativo recoge, sistematiza, analiza y valora la información y la compara con el desarrollo de sus acciones y resultados en las áreas de gestión (directiva, académica, administrativa y comunitaria), lo que le facilita identificar las fortalezas y debilidades en su funcionamiento y le sugiere correctivos y planes de mejoramiento.

Para llevar a cabo el proceso de autoevaluación, el Ministerio de Educación Nacional presenta orientaciones pertinentes a través de la Guía 34²⁰. Este documento está organizado en tres partes: el marco de mejoramiento institucional, la ruta para el mejoramiento institucional y el tercero corresponde a la presentación de anexos como guías para realizar el proceso de autoevaluación y mejoramiento institucional.

Primera parte: El mejoramiento del marco institucional. El documento desarrolla el marco de referencia que debe conocer cada institución educativa moderna frente a sus funciones y a los aspectos que la deben caracterizar. Dentro de ellos, se encuentran la descentralización, la institución como unidad de análisis y los referentes nacionales.

Inicialmente la institución educativa estaba regida por las reglas y mandatos que el Ministerio de Educación consideraba pertinente se debía realizar en cada una de las entidades, pero gracias a la descentralización que se plantea en la Constitución Política de Colombia de 1991, y que luego establecida a profundidad en el ámbito educativo en la Ley General de Educación, propone dejar de lado las instituciones conservadoras propiciando la promoción de instituciones modernas. Para ello, la descentralización ha sido fundamental, ya que permite avanzar en la participación ciudadana y en el posicionamiento de los establecimientos educativos como espacios donde se materializa la educación pertinente y de calidad para todos.

A partir de la descentralización, las entidades educativas adquieren una autonomía institucional con el propósito de ofrecer a cada establecimiento

²⁰MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 34. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. 2008. [En línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf.

educativo la autoridad para concretar su identidad y demostrarla en su Proyecto Educativo Institucional, lo cual le permitir organizar su plan de estudios alrededor de las áreas fundamentales determinadas para cada nivel y atender de forma pertinente a la diversidad de su contexto.

Además, con el fin de modernizar las instituciones se plantea la autonomía para que el desarrollo de las actividades escolares en conjunto con la planeación, el seguimiento y la evaluación sean los instrumentos que den cuenta la participación de cada integrante de la institución para tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común. Por ello, se esclarecen los niveles de participación indispensable en la vida institucional y las funciones de cada uno de ellos. Dichos niveles son: el consejo directivo el consejo académico, el rector, el comité de convivencia, la asamblea general de padres de familia, el consejo de padres de familia, asociación de padres de familia, el consejo estudiantil, el personero y las comisiones de evaluación y promoción.

Igualmente, la guía afirma que las instituciones educativas modernas usan los referentes nacionales (Lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y pruebas SABER) para que el PEI y los objetivos de la institución estén enfocados hacia una educación de calidad, permitiendo que la totalidad de estudiantes logren los niveles satisfactorios de competencias para desenvolverse en una sociedad con igualdad de condiciones y alcanzar logros significativos en el ámbito productivo.

Gracias a lo anterior, una institución educativa que haya pasado de un ideal conservador a un ideal moderno se debe considerar como “un conjunto de

personas y bienes promovido por autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad es prestar el servicio de la educación preescolar, básica y media”²¹, por ello en su proceso de mejoramiento como institución democrática moderna se convierte en unidad de análisis en donde debe resaltar las características que la identifican. Las características más importantes es tener altas expectativas sobre las capacidades y el éxito de todos los estudiantes, tener un plan de estudios concreto y articulado, saber hacia dónde va, ofrecer muchas oportunidades para aprender, apoyar y aprovechar el talento de su equipo de docentes, tener ambientes de aprendizaje apropiados, hacer un uso apropiado y articulado de los recursos para la enseñanza y el aprendizaje, tener mecanismos de evaluación claros y conocidos por todos, y utilizar los resultados para mejorar, ofrecer un ambiente favorable para la convivencia, promover el desarrollo personal y social, articular acciones con los padres de familia y otras organizaciones comunitarias, preparar a sus estudiantes para continuar sus estudios postsecundarios o para tener buenas oportunidades laborales, tener un modelo organizativo basado en el liderazgo claro del rector y en el trabajo en equipo, disponer de mecanismos de apoyo, utilizar información para tomar decisiones y saber que los cambios sostenibles requieren tiempo.

Así mismo, la guía 34 plantea que el director o rector de una institución educativa moderna es quien cree en la educación inclusiva como estrategia fundamental para acceder al conocimiento y al desarrollo, es proactivo y flexible (se permite cambiar, innovar y afrontar la complejidad), tiene un elevado grado de compromiso y motivación, planea su trabajo y lidera la formulación, ejecución y seguimiento de planes y proyectos, moviliza conocimientos y esquemas de acción para solucionar los problemas,

²¹Ibíd., p. 21.

fomenta el trabajo en equipo, lidera sus equipos directivo, docente y administrativo para que se involucren en la construcción y desarrollo de la identidad institucional, el PEI y los planes de estudio y de mejoramiento, facilita la apertura y permanencia de espacios de participación y concertación de la comunidad educativa, entre muchas más características. Conjuntamente se esclarecen las características de las cuatro áreas de gestión (directiva, académica, administrativa y financiera) que debe dar la institución educativa moderna para cumplir con los objetivos.

Segunda parte: La ruta para el mejoramiento institucional. La segunda parte del documento se centra en la evaluación, la cual parte de la necesidad de modernizar la institución educativa en torno al principio de autonomía, permitiendo entrar en la cultura de la evaluación pertinente, ya que son los mismos participantes de la entidad educativa conociendo los procesos que se llevan a cabo quienes realizan la autoevaluación y así reflexionan el cumplimiento con las características de una institución educativa moderna y los objetivos establecidos. Esta parte está conformada por tres fases: autoevaluación, elaboración del plan de mejoramiento y seguimiento y evaluación.

a. La autoevaluación. La fase uno presenta los pasos específicos que son necesarios para llevar a cabo la autoevaluación: la revisión, evaluación de cada una de las áreas de gestión teniendo en cuenta los criterios de inclusión, elaboración del perfil institucional y el establecimiento del plan de mejoramiento.

El primer paso corresponde a la revisión de la identidad institucional, este se planeta con el fin de establecer el grado conocimiento y manejo de los principios, creencias y conceptos que identifican la institución educativa y cómo se encuentran encaminados de manera autónoma y pertinente al cumplimiento de los requerimientos y necesidad del entorno. Para lograr identificar estos aspectos se debe hacer la comparación entre los planteamientos del PEI y el funcionamiento del establecimiento educativo, el análisis de la pertinencia del PEI con relación al contexto, el análisis de la pertinencia del PEI con respecto al proceso de integración institucional y la definición de acuerdos sobre la visión, la misión y los principios.

Como segundo paso la guía 34 propone la evaluación de cada una de las áreas de gestión teniendo en cuenta los criterios de inclusión, “para así identificar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento de cada una de las áreas de la gestión institucional y del establecimiento educativo como un todo. Esta es la base para estructurar el plan de mejoramiento”²². Lograr este proceso requiere partir del estudio y apropiación de las áreas, componentes y procesos de la gestión institucional, la conformación de equipos de trabajo liderados por el rector o director para evaluar cada una de las áreas de gestión y la evaluación en escala progresiva de las áreas de gestión de la institución educativa.

El tercer paso alude a la elaboración del perfil institucional, como elemento pertinente para determinar de manera global el papel de cada uno los procesos y los componentes de las áreas de gestión educativa.

²²Ibíd., p. 43.

Además, se convierte en la base fundamental para esclarecer la situación de la institución con relación a la calidad y la inclusión y para realizar el plan de mejoramiento. Esto se logra por medio de actividades específicas como la organización de los resultados de la valoración de los procesos y componentes de las cuatro áreas de gestión en un formato completo y la identificación visual de los aspectos críticos de los procesos en cada área de gestión.

Y para finalizar ésta primera fase, se plantea el cuarto paso como el establecimiento de las fortalezas y oportunidades de cambio “para estructurar el plan de mejoramiento de manera que sus acciones, responsables y recursos se centren en la superación de las debilidades más apremiantes, sin descuidar el fortalecimiento de aquellos componentes y procesos que tienen mayores niveles de consolidación, apropiación y articulación”²³; para ello se realiza la identificación y análisis de las fortalezas y debilidades institucionales, que determinarán las causas internas y externas que llevaron a esta situación: qué se hizo y cómo se actuó en los años anteriores para lograr procesos consolidados y articulados en algunos aspectos. Y así, se debe identificar y seleccionar las oportunidades de mejoramiento prioritarias y susceptibles de trabajar en un plan a tres años, teniendo en cuenta la pertinencia, la inclusión, los procesos de enseñanza aprendizaje significativo y el desarrollo de acciones que permitan superar las problemáticas.

²³Ibíd., p. 49.

b. La elaboración del plan de mejoramiento. La fase dos tiene presente que “El plan de mejoramiento contiene objetivos, metas, resultados esperados, actividades que se realizarán y sus responsables, así como el cronograma, los recursos necesarios para llevarlo a cabo y los indicadores para hacer seguimiento a su ejecución”²⁴. De esta manera, el plan debe mantener una estrecha relación con el PEI, puesto que contribuye a su consolidación y dan cuenta de la educación de calidad que se está brindando. Esta segunda fase cuenta con siete pasos fundamentales.

Inicialmente la institución educativa con el fin de establecer el plan de mejoramiento, debe formular los objetivos teniendo en cuenta criterios de inclusión, con el propósito de diseñar de forma concreta a qué principios apunta el diseño del plan de mejoramiento en relación a en las fortalezas y oportunidades de mejoramiento que se identificaron en un primer momento de autoevaluación, y esto se lleva a cabo por medio del análisis y priorización de los factores críticos

El siguiente paso es la formulación de las metas “que parten de la equidad como principio para concretar el logro de los objetivos del plan de mejoramiento. Las metas son enunciados que definen con precisión lo que el establecimiento educativo espera alcanzar y en qué tiempo”²⁵. Luego de establecer metas, se plantea como tercer paso la definición de los indicadores de resultados, con la intención de definir el proceso de evaluación y los elementos que se tendrán en cuenta, los cuales posteriormente permiten medir el éxito o fracaso en relación con las

²⁴Ibíd., p. 53.

²⁵Ibíd., p. 56.

metas y los objetivos planteados. Para la formulación de metas es necesario delimitar el objetivo, el tipo de indicador se utilizará (proceso-resultado), la definición de las variables de la fórmula, y si realmente estos son relevantes y pertinentes, exactos y consistentes, mensurables, fácilmente interpretables, viables, cotejables, válidos y perdurables. De manera que cada establecimiento educativo construirá sus propios indicadores que cuenten con los elementos más pertinentes para evaluar sus metas y resultado.

A continuación, la guía hace referencia a la definición de las actividades y de los responsables para identificar qué elementos o aspectos son necesarios para dar cumplimiento a las metas del plan de mejoramiento, por ende es ideal que las actividades sean secuenciales, coherentes, potentes y claras.

Como quinto paso se plantea la elaboración del cronograma para determinar los momentos de realización de cada una de las actividades y tareas planteadas en torno al cumplimiento de metas del plan de mejoramiento. Luego, el siguiente paso es la definición de los recursos necesarios que contribuyen al cumplimiento de los objetivos de las actividades. Y el último es importante la divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa con el propósito de comunicar a la comunidad educativa sobre el proceso para lograr un compromiso con la ejecución, los avances y el logro de los resultados esperados.

c. El seguimiento y evaluación de los resultados del plan de mejoramiento. El seguimiento requiere de la participación responsable y comprometida de las diferentes instancias del establecimiento educativo, bajo el liderazgo del rector o director y su equipo de gestión. Esto, por sí sólo, contribuye al fortalecimiento de las relaciones profesionales, a la consolidación de mecanismos organizados de participación democrática, a la generación de aprendizajes y a la construcción de conocimiento alrededor de nuevas prácticas.

Para realizar la fase tres de seguimiento y evaluación se debe seguir los siguientes pasos, el primero es el montaje del sistema con el fin de “contar con una herramienta de apoyo a la gestión del plan de mejoramiento, en lo relacionado con el seguimiento a su ejecución y la evaluación de los resultados alcanzados”²⁶. Por lo anterior, es necesario el diseño de los formatos de recolección, definición de los mecanismos de recolección de información (diario, bimestral, semestral, anual o cada tres años) y el establecimiento de formas de presentación de dicha información.

El siguiente paso corresponde a la revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento porque “la revisión periódica de los avances y las dificultades en la ejecución es la base para efectuar las acciones correctivas pertinentes, sin poner en riesgo el plan de mejoramiento”²⁷. Así, el tercer paso es la evaluación del plan de mejoramiento, pues éste posibilita el proceso de autoevaluación institucional y aporta resultados concretos, permitiendo esclarecer si se está logrando todos los objetivos planteados.

²⁶Ibíd., p. 72.

²⁷Ibíd., p. 75.

En último lugar, la guía 34 propone la comunicación de los resultados de la evaluación para mantener a los diferentes miembros de la comunidad educativa informados sobre el plan de mejoramiento y sus avances. La difusión de la información obtenida de la evaluación se hace por medio de reuniones en las que se encuentren presentes todos los miembros de la vida institucional con el fin de cada uno conozca sus compromisos y participen colaborativa y responsablemente para alcanzar las metas.

Para dar cumplimiento a lo anterior, la guía presenta los anexos que muestran los ejemplos de matrices para la realización de la autoevaluación institucional en cada una de las áreas de la gestión, para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional diligenciada. Y de esta forma, se muestra el fragmento de un ejemplo del cuadro síntesis de un plan de mejoramiento.

1.1.3.1. Análisis del anexo N° 2 de la guía para el mejoramiento institucional.

De la autoevaluación al plan de mejoramiento, Serie Guía 34, de la ENSMASA²⁸. La ENSMASA con el propósito de reconocer los procesos de calidad que está llevando a cabo y las características propias de la institución, realiza el anexo número dos de la guía 34 (**ver anexo D**), es decir, la autoevaluación de las prácticas realizadas en el año 2012. Éste documento se nos fue entregado el día 12 de marzo de 2013, lo cual permitió realizar un análisis detallado y observar la situación de la institución educativa.

El análisis del anexo 2 de la guía 34 realizada por la ENSMASA, se basó en los criterios básicos que la fundamentan, por ello, se analizan y se especifican los elementos que debe caracterizar la institución en las áreas

²⁸ENSMASA. Guía para el Mejoramiento Institucional.

de gestión directiva, académica y de la comunidad. Es así, como se presenta y se explica cada criterio y se hace la evaluación de acuerdo a la valoración establecida por la institución.

- a. **Área de gestión Directiva.** En ésta área se da cuenta de procesos como el direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión, gobierno escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno.

Direccionamiento estratégico y horizonte institucional: misión, visión y principios, en el marco de una institución integrada, metas institucionales, Conocimiento y apropiación del direccionamiento, Política de inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales o diversidad cultural.

La ENSMASA en este proceso considera que cuenta con una misión y una visión articulada ya apropiada a la comunidad educativa. De igual forma, es consciente que las metas institucionales responden solo a algunos objetivos y que cuentan con un proceso para difundir su horizonte institucional. También hace mención de dos estrategias que permiten promover la inclusión de personas de diferentes realidades culturales. La valoración de este proceso está en un nivel de pertinencia, sin alcanzar la apropiación y el cumplimiento de metas que den cuenta del proceso y mejoramiento continuo.

Es pertinente lo que menciona la institución en relación a apropiación de los planteamientos institucionales, pero estos no son revisados ni ajustados periódicamente en función de las necesidades y los contextos de los educandos. De igual manera, la misión no es adecuada para la formación de estudiantes competentes en diversos campos del conocimiento, pues se centran exclusivamente en la aproximación de los educandos hacia la formación complementaria o ciclo docente. Así, la misión no establece una relación directa que responda a la visión que plantea la institución para el año 2016, ya que esta pretende formar profesionales investigadores y comprometidos con la sociedad, pero no menciona cómo se puede lograr este cometido. Además, el establecimiento solo cuenta con dos programas de inclusión, lo cual le impide identificarla como base para la adopción de metodologías que permitan prestar una atención integral.

Gestión:Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, y seguimiento y autoevaluación.

La entidad educativa en este proceso considera apropiada su posición en relación a criterios básicos sobre el manejo del establecimiento educativo, aunque se trabaja en equipo para establecer dichos criterios, es necesario lograr una mayor unión entre la comunidad educativa para ampliar la eficiencia y pertinencia de los criterios. Respecto a la articulación de planes, proyectos y acciones la institución debe realizar los cambios y ajustes necesarios para que estos se establezcan en torno a la corresponsabilidad y equidad, por ello se hace indispensable la participación activa de los docentes.

De acuerdo a las estrategias pedagógicas implementadas no se muestra una relación clara con la misión, la visión y el PEI, y aunque ellos afirmen que de cierta forma está articulado, la realidad en que son muy dispersas en los niveles y grados. Respecto al manejo de la información para la toma de decisiones la institución dice utilizar los resultados de evaluaciones externas a la institución (pruebas SABER 3°, 5° Y 9° y SABER 11°) para elaborar sus planes y programas de trabajo. Contrario a eso, la institución no ha tomado las medidas oportunas y pertinentes para mejorar sus prácticas formativas, como la ayuda de los resultados de la pruebas, ya que en ellas se establecen los niveles en los que se encuentra los estudiantes, y para la ENSMASA se evidencia el posicionamiento de la mayoría los estudiantes en los niveles mínimo e insuficiente. Igualmente faltan instrumentos y procedimientos claros que den cuenta real de lo que sucede a través de procesos establecidos como integrales.

Gobierno escolar: consejo directivo, consejo académico, comisión evaluación y promoción, comité de convivencia, consejo estudiantil personero estudiantil, asamblea de padres de familia, consejo de padres de familia.

En relación a este proceso la institución considera que tiene un cronograma de trabajo que orienta sus procesos de planeación. Además, para dar forma a éste el consejo académico cuenta con una metodología de diseño e implementación del PEI que abarca las diferentes sedes, pero la institución no revisa periódicamente una autoevaluación integral que le permite realizar ajustes y mejoras en el proceso.

En tanto, la comisión de evaluación y promoción de la institución se reúne oportunamente y toma las decisiones de acuerdo a las políticas institucionales. Seguidamente la institución hace mención del comité de convivencia, como una agente conformado por diversos integrantes quienes no analizan y plantean soluciones pertinentes a los problemas de convivencia que se presentan en la institución. Así, el consejo y el personero estudiantil se reúnen periódicamente pero estos no toman decisiones correspondientes a sus funciones. En relación a la asamblea y al consejo de padres sus reuniones son constantes, ayudan en la representación de la comunidad educativa pero no hacen seguimientos de los resultados de la institución.

Se considera pertinente resaltar que la institución menciona las falencias y dificultades de la comunidad en cuanto al gobierno escolar. De acuerdo a ello, se necesita que el comité de convivencia, el consejo estudiantil, los padres y en general toda persona que pertenezca a la institución se apropie de su papel en la toma de decisiones y en la evaluación de los procesos institucionales.

Cultura Institucional: mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros identificación y divulgación de buenas prácticas.

Respecto al proceso de cultura institucional la ENSMASA valora todos sus componentes como pertinentes. Para ello, la institución define mecanismos de información y comunicación como circulares, correos electrónicos, etc. Por eso, se cuenta con una metodología para

favorecer el trabajo en equipo y el reconocimiento de logros se hace mediante los actos cívicos e izadas de bandera, que identifiquen y divulguen las prácticas pedagógicas, administrativas y culturales del colegio.

La cultura institucional debe implementar diferentes medios de comunicación en función de los objetivos instituciones que surgen a partir de evaluaciones implementadas como acciones de mejoramiento. Pero, la institución no ha implementado un sistema que reconozca las experiencias culturales y las metodologías de trabajo que genere un ambiente de comunicación y confianza entre los miembros de la comunidad.

Clima escolar: pertenencia y participación, ambiente físico, inducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar del alumno, manejo de conflictos y manejo de casos difíciles.

En cuanto al clima escolar, la entidad manifiesta que los estudiantes se identifican con los símbolos y valores institucionales y son motivados hacia el aprendizaje a través del observador e informes académicos. Además, al iniciar el año se realiza capacitaciones respecto al manual de convivencia, y cuentan en casi todas las sedes con espacios físicos suficientes para realizar sus procesos formativos.

Otros componentes que se mencionan son las actividades extracurriculares y el bienestar del alumnado, para los cuales la

institución articula procesos formativos como la banda e infancia misionera y acciones que propician el bienestar de los estudiantes. Para el componente de manejo de conflictos la institución no tiene bases que le permitan desarrollar las actividades requeridas para el manejo de convivencia y de estudiantes con problemáticas difíciles.

La entidad educativa presenta falencias en este componente, porque las actividades extracurriculares no se enmarcan en una política institucional y no responden a las necesidades de coberturas contextuales de los estudiantes. Además, no hay una apropiación ni un mejoramiento continuo del manejo de los conflictos y bienestar de los estudiantes, así como la motivación del aprendizaje es tradicionalista y no realiza acciones para favorecer las actitudes de los estudiantes frente a la adquisición del conocimiento.

Relaciones con el entorno:padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones y sector productivo.

Respecto a las personas que hacen parte del contexto institucional la evaluación de la entidad muestra que se cuenta con una política de comunicación e interacción aunque no todas las instancias son involucradas a través de canales periódicos que permitan establecer una mejor relación con el ámbito educativo. Se considera relevante establecer acuerdo con otras entidades como bibliotecas, casas de cultura, granjas y centros de recreación que permitan desarrollar mejores prácticas y proyectos pedagógicos.

b. Área de Gestión académica

Diseño Pedagógico (curricular): plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar y evaluación.

Teniendo en cuenta el diseño curricular de la ENSMASA es posible estipular que se desarrolla un plan de estudios que responde a los ideales de la Institución y a las políticas establecidas por el MEN mediante los Lineamientos y Estándares básicos de competencias que dan sentido a las planeaciones que realizan los docentes al interior del aula escolar. Pero, aunque la institución menciona la importancia de la enseñanza de contenidos actitudinales, de valores que involucren las diferencias socioculturales y la diversidad, el plan de área no está articulado de forma coherente ya que no tiene los mecanismos de retroalimentación y seguimiento necesarios para la interrelación que debe existir entre los planes de área y el PEI. Además, el plan de área no evidencia los desempeños específicos que conllevan al desarrollo de una competencia, al contrario muestra la poca interpretación que se ha dado a los documentos de la política pública, dejando de lado la formación integral de los estudiantes.

En relación a las prácticas pedagógicas los docentes cuentan con métodos de enseñanza flexibles que involucran el uso de recursos didácticos y pedagógicos para evidenciar esta situación. Se estipula como medio para analizar este proceso la realización del plan de área de cada asignatura, en este hay que resaltar que no existe mayor transversalidad, ni sentido crítico respecto a lo que deberían enseñar los docentes y aprender los estudiantes, además, el sentido de interdisciplinariedad no se

encuentra claro y no permite el correcto desarrollo de las competencias a formar en los educandos.

De acuerdo a los recursos para el aprendizaje, la institución está dotada para suplir las necesidades de los docentes y mejorar el trabajo académico de los estudiantes, pero es importante detallar mediante inventarios y registros si realmente dichos recursos son pertinentes para los procesos requeridos. También, las horas de clases establecidas se supervisan a partir de los horarios de clase, los permisos y los registros que ayudan a corregir situaciones negativas para el colegio.

Es necesario establecer que la institución afirma tener presente para sus métodos evaluativos una política fundamentada en los Lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias, el decreto 230 de 2002, el decreto 2082 de 1996, y el decreto 1290. Pero, debería mejorarse de forma continua dicho proceso evaluativo ya que no se están haciendo los ajustes pertinentes a la diversidad escolar de los estudiantes, los contextos, las temáticas y contenidos que se pretenden desarrollar; a su vez, se debe establecer un tipo de evaluación más integral que se muestre en las diferentes pruebas de evaluación Nacional e internacional y no solo a través de boletines. Por ello, la institución debe establecer los criterios de evaluación y promoción, la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional, las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar y los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

Prácticas: opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos para el aprendizaje y uso de los tiempos para el aprendizaje.

Las prácticas pedagógicas de los docentes se apoyan en estrategias didácticas básicas y específicas para desarrollar las temáticas y contenidos del plan de área, sin embargo, los docentes las manejan bajo criterios individuales y fracturan los procesos, lo cual irrumpe la linealidad en la enseñanza y aprendizaje de las competencias básicas.

Respecto al uso de los recursos, el colegio los supervisa a partir de un registro de préstamos y los articula a su propuesta pedagógica, pero solo se aplican a algunos grados y de acuerdo a la asignatura que tenga a cargo el docente. Y aunque estos recursos van de la mano de los tiempos que se destinan para la enseñanza es preciso establecer que no se detallan actividades extracurriculares de refuerzo y apropiación del aprendizaje.

Gestión de aula: relación pedagógica, planeación de clases, estilo pedagógico y evaluación en el aula.

Las relaciones en el aula vienen establecidas desde las estrategias de aprendizaje que utiliza el maestro y de los elementos que facilitan la organización del aula, ya que por ejemplo, un trabajo en equipo posibilita la comunicación entre compañeros y el docente, da iniciativa para la participación individual y para la aceptación a la diversidad.

Por consiguiente, las actividades que se establecen se deben organizar en un plan de clase, en él se esclarece el objetivo relacionado con un contenido, los recursos que son necesarios para lograr el propósito de las actividades y la forma en que se llevará a cabo el proceso evaluativo. Se muestra el estilo pedagógico del aula en el que se privilegia la perspectiva individual de los docentes frente a los contenidos y temáticas a desarrollar con los educandos. El sistema de evaluación debe ser permanente con seguimiento a las estudiantes que muestran problemas; para ello la institución no presenta planes de apoyo, los cuales deben ajustarse a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Seguimiento:seguimiento a los resultados académicos, uso pedagógico de las evaluaciones externas, seguimiento a la asistencia, actividades de recuperación, apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje y seguimiento a los egresados.

La institución da a conocer que tiene un seguimiento sistemático de los resultados a partir de indicadores y mecanismos claros de retroalimentación. En esto es indispensable aclarar que la evaluación debe hacerse a partir de desempeños que den cuenta de las competencias que están aprendiendo a desarrollar los estudiantes. En tanto, se debe incorporar actividades de recuperación con estrategias efectivas en el mejoramiento de los resultados de la calidad educativa. Así mismo, la institución dice contar con programas de apoyo pedagógico que implementan acciones correctivas pero estos no son revisados ni evaluados de forma periódica lo cual hace que pierda su sentido.

Respecto al uso pedagógico de evaluaciones externas de la institución se apoya del análisis de las pruebas SABER, pero no se están estableciendo acciones que fortalezcan el avance en los procesos pedagógicos, evaluativos y académicos de la entidad educativa. También es necesario involucrar otras pruebas internacionales que permitan identificar el nivel de la educación que se está brindando.

c. Área de Gestión de la comunidad

Accesibilidad: atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad, atención educativa a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes, proyectos de vida.

La institución educativa en torno a este proceso de gestión de la comunidad presenta una valoración de existencia, pertinencia y apropiación, pues consideran que han definido políticas y programas en concordancia con el PEI para atender a poblaciones vulnerables en mayor medida que el trabajo con grupos étnicos. Además, la entidad cuenta con un proyecto que permite un acercamiento a las necesidades y expectativas de los estudiantes y se interesa por la formación de un proyecto de vida personal con ayuda de la sesión de capacitación y prevención de psicología del hospital.

A partir de la valoración, se reconoce que la institución aunque cuenta con las políticas de atención a las poblaciones vulnerables y étnicas, no se

trabaja conjuntamente para crear estrategias metodológicas que den cuenta de la inclusión, por ende no es sensible a las necesidades y demandas del contexto estudiantil. Igualmente no es pertinente solo la fundamentación de programas sobre el proyecto de vida, sino al igual es indispensable la renovación y adecuación de acuerdo al entorno y a los resultados obtenidos de los proyectos ya realizados.

Proyección a la comunidad: escuela familiar, oferta de servicios a la comunidad, uso de la planta física y de los medios, servicio social estudiantil.

En cuanto a este proceso, la ENSMASA valora sus componentes como apropiados, afirmando que las políticas de la escuela de padres con ayuda de los docentes giran en torno al PEI, que se maneja una adecuada estrategia para propiciar la interacción de la comunidad y dar respuesta a las problemáticas de las condiciones de vida, y que para ello se realizan actividades que permitan comunicar a la comunidad dichos programas que se llevan a cabo. Además, los estudiante realizan un proyecto de servicio social con gran empatía a la personas de la comunidad que lo necesiten.

Es importante resaltar que se puede contar con políticas institucionales que den cuenta de una proyección hacia la comunidad, pero éstas no tienen sentido y no logran fomentar estudiantes competentes en todas las áreas del aprendizaje, sino se realiza una evaluación de estos, con el propósito de ver resultados favorables o desfavorables y así realizar cambios para el mejoramiento.

Participación y convivencia: participación de los estudiantes, asamblea y consejo de padres de familia, participación de las familias.

La institución debe contar con la participación de toda la comunidad educativa, motivados en la realización de sus actividades para lograr una convivencia estable y alcanzar los propósitos planteados como entidad formadora. De esta manera la ENSMASA señala que su valoración respecto a este componente es apropiada, porque la entidad educativa es abierta a la información de derechos y deberes tanto de los estudiantes como de los padres de familia, por medio de fotografías, eventos, videos, actas y reuniones, lo cual permite que cada uno se sienta miembro activo de la comunidad y así, participen dinámicamente en los proyectos planteados.

A partir de lo anterior, la guía establece que es indispensable que la participación de los padres y estudiantes sean coherentes a los propósitos y principios institucionales, de modo que la institución ha de crear y retroalimentar esos espacios de participación, y llevarlos periódicamente a procesos de evaluación para verificar los resultados esperados con el fin de seguirlo implantando o realizar los cambios pertinentes.

Prevención de riesgos: prevención de riesgos físicos, prevención de riesgos psicosociales, programas de seguridad.

Para este proceso la ENSMASA valora sus actividades de esta índole en un estatus de apropiación y pertinencia, considerando que se orienta hacia la formación del autocuidado y la prevención frente a las condiciones de riesgo físico, por medio de proyectos. Además, establecen los problemas psicosociales más relevantes en la sociedad actual y crean acciones diseñadas para su prevención y analizan los posibles riesgos de desastres naturales para diseñar planes de acción que fomenten la cultura de prevención y cuidado personal.

Los planes de acción relativos a desastres naturales o similares son conocidos por todos los integrantes de la comunidad educativa, los cuales deben contribuir al apoyo de empresas especializadas en estos temas, como la defensa civil, hospitales, bomberos y así, realizar simulacros e incentivar a los estudiantes y a la comunidad hacia un saber-hacer y un hacer-hacer, que les permitan actuar de manera competente en el caso de presentarse el riesgo.

1.1.3.2. Conclusiones del anexo N° 2 de la guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, Serie Guía 34, de la ENSMASA. La guía 34 para el mejoramiento institucional se constituye como una base fundamental para el análisis y la conformación de nuevas políticas educativas que den sentido a los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de las instituciones educativas. Además, esta guía se convierte en un instrumento que permite dar cumplimiento al principio de evaluar para mejorar planteado por el MEN, ya que posibilita valorar los aprendizajes de los estudiantes, el desempeño de los docentes y directivos docentes y la organización de la

instituciones, y se logra conocer aciertos o equivocaciones en relación a los propósitos y objetivos propuestos, con el fin de mejorar.

Inicialmente, es importante resaltar que los maestros deben tener un criterio profesional para determinar de forma pertinente la valoración en cada uno de los aspectos que la guía invita a revisar, ya que sin dicho criterio no se puede alcanzar la autoevaluación institucional que se pretende, con el propósito de evaluar para mejorar. De esta manera, se observa que los maestros de la ENSMASA no muestran la aptitud pertinente para las identificar debilidades que están impidiendo el mejoramiento de la calidad educativa y el objetivo de lograr que todos los estudiantes desarrollen las competencias básicas para la vida como se proponen en los estándares establecidos.

En razón de esto, en el análisis se observó que la entidad educativa tiene dificultades en elementos primordiales que identifican toda institución educativa colombiana. Una de las dificultades mencionadas, es que los planes de área no responden continuamente a la propuesta planteada en el PEI, y al igual, este no se relacionan adecuadamente con los planteamientos de los Lineamientos curriculares, ni a los Estándares de competencias básicas, y no se hacen evidentes mecanismos de seguimiento y retroalimentación, a partir de los cuales se mantienen su pertinencia, relevancia y calidad. Conjuntamente, el PEI de la institución debe ser conocido y consensuado por toda la comunidad educativa, para que los principios orienten el quehacer docente, definan los objetivos y las estrategias pedagógicas con las que se va a llevar a cabo la misión, la visión y los valores institucionales. Si se establece formas específicas de

evaluación del PEI es posible que las practican mejoren y esto se detalle en la evaluación institucional.

Como segunda dificultad, se plantea el manejo de los planes de área lineales, en los que se evidencia únicamente el trabajo cognitivo de los estudiantes en el área determinada, es decir, la desarticulación de los contenidos que no da pie al desarrollo de las competencias básicas. De manera que, al dejar de lado la formación de las competencias se bloquea la posibilidad de trabajar articuladamente con otras asignaturas o proyectos transversales que den cuenta de una formación integral de los estudiantes.

Por último, la institución demuestra con la autoevaluación y con su rendimiento académico, que no usan pedagógicamente los resultados de las pruebas externas (SABER) para realizar constantemente un seguimiento sistemático de la entidad en cuanto a la incidencia de los resultados en las prácticas pedagógicas de aula. Por ello, no realiza la revisión del cumplimiento de objetivos y metas del plan de mejoramiento y la comunicación de los resultados de la evaluación que fortalecen los planes de área.

En conclusión, la institución deja de lado elementos importantes como la pertinencia, la transversalidad y la lectura analítica de evaluaciones externas, lo cual impide que se avance continuamente en el mejoramiento de la calidad educativa. De modo que, la ENSMASA debe realizar una autoevaluación consiente que permita reformular planes de asignatura, objetivos y metas institucionales y de paso a las evaluaciones externas

como base fundamental para medir la eficacia de las prácticas docentes. Así, una evaluación continua permite detallar resultados y renovar las actividades de cada una de las áreas de gestión en torno al contexto sociocultural para dar cumplimiento a las políticas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional y por los estándares de calidad educativa internacional.

1.2. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL ²⁹

Toda institución educativa es entendida como un conjunto de personas y bienes, con única finalidad de prestar educación preescolar, básica y media a la comunidad. Para ello, la institución debe cumplir requisitos básicos como lo es la disposición de la infraestructura administrativa, los soportes pedagógicos, una planta física, los medios educativos adecuados y un proyecto educativo institucional (PEI). Es así como, cada institución educativa en el PEI debe elaborar y precisar los principios y los fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, y el reglamento para la comunidad educativa.

A continuación, se presentan de forma puntual datos específicos de la institución, la conceptualización general, la reseña histórica, y el análisis de la misión y visión, ya que esto da cuenta de la ENSMASA, aquello que está llevando a cabo con sus prácticas pedagógicas y lo que quiere llegar hacer en un futuro determinado. Inicialmente se muestra la identificación general de la institución.

²⁹Información suministrada por la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés.

1.2.1. LA INSTITUCIÓN



1.2.1.1. Identificación

Institución Educativa: Escuela Normal Superior María Auxiliadora San Andrés

Dirección: Carrera 7 N° 03-14 Barrio La Primera

Teléfono: 6419905, 6440930, 6441711

Nombre del Rector (a): Hna. Marlen Rocío Riaño Morales

Núcleo Educativo: No 4

Municipio: San Andrés

Niveles que ofrece: Preescolar, Básica primaria, secundaria, media y formación complementaria.

Jornadas de trabajo: Completa u Ordinaria

Especialidades existentes: Bachillerato con énfasis en pedagogía

Naturaleza del plantel: Estatal

Carácter: Mixto (Jornada Diurna y Nocturna).

Convenios: Universidad Industrial de Santander (UIS)

Jornada Diurna: Creación bajo el acuerdo municipal No 15 del 5 de junio de 1925.
Denominación Escuela de Artes.

Última aprobación: Resolución No 6076 del 11 de noviembre de 1992

A continuación se presenta la contextualización que se realizó de la institución educativa teniendo en cuenta la estructura y la organización, con miras a identificar la población con quien se llevó a cabo el proyecto.

1.2.2. Estructura y organización institucional

1.2.2.1. Contextualización de la institución educativa

La presente propuesta de práctica social se llevó a cabo con los docentes actuales de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, que se encuentra ubicada en el departamento de Santander. La institución educativa es una entidad de carácter oficial cuya sede principal se encuentra ubicada en la carrera 7 N° 3 – 14 barrio la Primera del municipio de San Andrés.



Actualmente la ENSMASA está integrada por diecisiete (17) sedes de las cuales 15 son rurales y 2 de carácter urbano. El total de las sedes anexas a la institución educativa mencionada se encuentran dirigidas por la rectora hermana Marlen Rocío Riaño Morales.

Las sedes con las que cuenta la institución son: la sede principal, del barrio la primavera del municipio; la sede Escuela Anexa, la sede Escuela Rural el Diviso, la sede escuela Rural el Pire, la sede Escuela Rural la Cabrera, sede Escuela Rural Labranzagrande, la sede Escuela Rural Mesa de Cairasco, sede escuela Rural Quebrada Colorada, sede Escuela Rural san Antonio, sede Escuela Rural la Tanqueva, sede Escuela Rural El Saladito, sede Escuela Rural El Tuno, sede Escuela Rural Listara, sede Escuela Rural Los Naranjosy la sede Escuela Rural , las cuales se encuentran ubicadas en zonas aledañas a la sede principal de la institución, en franjas rurales y urbanas del municipio.

Además, la institución educativa cuenta con un número significativo de estudiantes, los cuales están a cargo de un grupo de docentes que trabajan en sedes rurales y urbanas. El número de maestros que hizo parte del trabajo durante el desarrollo de esta práctica social oscila entre 17 – 20 maestros, ya que son los directamente relacionados con el área de lengua castellana, en la que se enfocará dicho el trabajo.

Igualmente, es necesario resaltar que la ENSMASA, posee un recorrido histórico muy destacado a nivel de Santander, ya que ha sido una entidad escolar de carácter oficial que se preocupado por la proyección a futuro de los jóvenes de este municipio. A continuación se presenta de forma puntual la reseña histórica suministrada por la institución.

1.2.2.2. Reseña Histórica

Es preciso señalar una breve reseña histórica de la ENSMASA que describa el pasado y presente de la institución a través de los momentos que ha vivido: administraciones, cambios en la organización, concepción pedagógica o administrativa, fechas de aprobación, entre otros.

En el presente apartado se estipulan los avances y progresos que ha presentado la institución educativa. Es posible observar la trayectoria que ha ejercido la entidad, el compromiso adquirido con la ciudadanía durante sus ochenta y ocho años de fundación, y los procesos de mejoramiento que ha tenido para dar calidad a la educación de los jóvenes Santandereanos.

“La ENSMA viene funcionando desde 1924 y desde 1930 es dirigida por las Hermanas de la Caridad de Santa Ana”³⁰.

- En 1955, se le otorgó a la Institución el título de NORMALSUPERIOR DE SEÑORITAS MARÍA AUXILIADORA.
- En 1956, se le concedió la aprobación de los cuatro años de estudios superiores Normalistas.
- En 1964, se empezó el Grado 5° bachillerato (hoy Décimo).

³⁰ ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA DE SAN ANDRÉS. [En línea] <http://www.ensmasan.edu.co/plataforma/>. consultado el 19 de octubre de 2012.

- En 1965 se logró el permiso para recibir alumnas de Grado 6° bachillerato (hoy Undécimo).
- E 1967 se gradúa la primera promoción de Normalistas Superiores.
- En 1974, la Normal graduó un grupo de maestros que tenían el ciclo básico y título de educadores de cuatro años, como Normalistas Superiores.
- En 1975, funciona como centro educativo integrado.
- En 1977, la Normal gradúa los primeros maestros bachilleres.
- En 1983, se aprueban los estudios de los niveles de educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional en la modalidad pedagógica.
- En 1993, la sección secundaria y media vocacional de la Normal, se traslada a la nueva planta física, pues venía funcionando en una propiedad privada de la parroquia.
- En 1996, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), autoriza a la Normal para continuar el proceso de reestructuración y transformarse en Normal Superior.
- En 1997, Se traslada la anexa a la Normal a la nueva planta física.

Del mismo modo, es importante resaltar que la ENSMASA como institución educativa en su PEI define sus principios y fines del establecimiento. Por ello, se presenta a continuación de forma textualmente la misión y la visión y enseguida un análisis crítico en relación a los objetivos de la Ley 115.

1.2.3. MISIÓN Y VISIÓN

La misión y la visión, son dos aspectos fundamentales que ayudan a consolidar la institución educativa en un rumbo y un fin determinados. Así, la misión, alude a los propósitos que se traza una institución en relación a los servicios que le presta a la comunidad en general, en tanto que la visión, es la manera en cómo se visualiza la institución en un tiempo determinado, y la cual está estrechamente relacionada con lo que se pretende en la misión.

Por tanto, a continuación se presenta la misión y la visión que plantea la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, y un análisis detallado de las mismas, en relación a los fines de la educación y el plan de área de lengua castellana que fue entregado al grupo de expertos de la UIS, para propósitos de este proyecto.

1.2.3.1. Misión

“La ENSMA de San Andrés (S.), es una Institución Educativa de carácter oficial que ofrece el nivel de Preescolar, Básica, Media, Formación Complementaria y Educación de Adultos para formar integralmente al pedagogo infantil intelectual con una pedagogía de la significación con enfoque humanista, desde la filosofía de las Hermanas de la Caridad de Santa Ana, para que se desempeñen en el Preescolar y Básica Primaria”³¹.

³¹Ibíd. página web.

1.2.3.1.1. Análisis de la misión

La misión, refiere los logros que una institución educativa desea cumplir en relación a aspectos como el educativo, el social y el personal de los educandos en el transcurso de su vida académica. De ese modo, cada institución educativa, atendiendo a las características del contexto, de la población infantil y del enfoque que desee implementar, ha de plantearse de manera concreta cuál o cuáles son sus tareas fundamentales para cumplir la misión que se plantea de manera acertada y eficaz.

Además, es importante decir que la misión debe responder a los planteamientos de la ley 115, especialmente a los fines de la educación, en los cuales se plantea qué pretende el estado colombiano con el servicio educativo.

Atendiendo a lo anterior, la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, presenta en su misión cuatro aspectos fundamentales que son: a quiénes quieren formar, qué tipo de formación desean impartir, el enfoque y el logro que quieren conseguir con dicha formación en sus estudiantes.

El primer criterio, a quienes quieren formar, refiere los grados escolares en los cuales la institución va a prestar el servicio educativo, la ENSMASA integra todos los grados escolares de educación básica y media, además de programas de educación para adultos y de educación superior, con el programa de formación complementaria, lo que deja ver que la institución ofrece apertura a población de diversas edades y modalidades, indicando la inclusión de las poblaciones que hacen parte del contexto en la cual se encuentra ubicado el establecimiento.

El segundo criterio, el tipo de formación desean impartir, alude a la formación integral que la institución pretende, respondiendo de manera acertada a los criterios que plantean los fines de la educación, en los cuales se especifican factores como: el desarrollo de la personalidad, la adquisición de conocimientos científicos, el estudio de la cultura, desarrollo de la capacidad crítica, entre otros, que dan cuenta de la integración de las diversas áreas y saberes en pro de una educación integral.

Ahora bien, es importante hacer alusión al plan de área de lengua castellana, que es el documento directo desde el cual se podría dar evidencia clara de la formación integral que se menciona en la misión. Así, según el plan de área de lengua castellana de la ENSMASA, evidencia que la educación integral que plantea la misión se ha dejado de lado, el mismo no muestra transversalidad con otras asignaturas, evidenciándose que el criterio de formación integral es tan solo un prospecto explícito en la misión **(ver anexo B)**.

El tercer criterio, es el enfoque humanista que la ENSMASA tiene en cuenta para los procesos formativos de los estudiantes. Dicho enfoque considera que el ser humano es integrado por saberes, sentimientos, entre otros aspectos, que pone en juego al entrar en contacto con otros seres humanos, permitiéndole desarrollarse de manera autónoma en la sociedad en la que se desenvuelve, es decir, que el ser humano debe desarrollar sus diversas dimensiones de manera integral. De ese modo, la institución demuestra tener una formación humana que les permite a los estudiantes integrarse con los demás, desarrollándose así no solo las competencias básicas del conocimiento científico, sino también las competencias ciudadanas, que dan respuesta pertinente a la formación integral de calidad de los estudiantes.

El cuarto y último criterio, da cuenta del propósito principal al que pretende llegar la institución, relacionado con la posible vida real laboral de los estudiantes, en el caso de la ENSMASA, el propósito fundamental es la formación de docentes para los grados preescolar y básica primaria. Esto, da respuesta a los fines de la educación, específicamente al fin número 11, que indica que la educación debe formar para “la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento de desarrollo individual y social”³². En relación al plan de área, no se muestran actividades específicas que demuestren que el propósito fundamental de la ENSMASA es formar docentes íntegros, pues en los contenidos trabajados en el área de Lengua Castellana, no se evidencian actividades específicas que estén enlazadas con la formación de estos procesos.

A modo de conclusión, se puede decir que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés debe reestructurar su misión, de modo que la misma incorpore no solo las metas institucionales, sino también las nacionales, que se especifican en los fines de la educación de la Ley 115, para cumplir con la política pública y la formación de calidad que esta pretende. Así, la institución educativa irá dando pasos valiosos para la consolidación de una educación que esté acorde no solo a las necesidades de los estudiantes y su contexto, sino también, a los requerimientos que el MEN plantea para las instituciones en general.

1.2.3.2. Visión

“La ENSMASA será en el año 2016, una comunidad académica reconocida regional, departamental, nacional e internacionalmente, para formar pedagogos

³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Fines de la educación En: Ley general de educación. 1994.

humano-profesionales, con actitud investigativa, competentes y comprometidos con los cambios que la sociedad exige y capaces de generar nuevos modelos de vida”³³.

1.2.3.2.1. Análisis de la visión

La visión de un establecimiento educativo es básicamente la proyección que la institución educativa asume en relación a la misión que se ha planteado como ente formador de personas y como precursor de la formación integral que establece el Ministerio de Educación Nacional.

Así, la ENSMASA presenta en el manual de convivencia, la visión que proyecta su quehacer en cuanto a la educación y en cuanto al cumplimiento de metas que como institución se han propuesto, a fin de tener un horizonte claro en un tiempo determinado. Es entonces como para el 2016, la institución mencionada pretende cumplir con tres criterios que son: El primero, el reconocimiento de la institución frente a los entes regionales, departamentales, nacionales e internacionales, como establecimiento líder en la formación de pedagogos. Esto, deja ver la importancia de que la institución mejore la calidad educativa que está brindando a los educandos, a fin de lograr el reconocimiento a nivel regional y nacional inicialmente.

El segundo, refiere las características de los estudiantes que desean formar en dicha institución que son: la parte humana – profesional, que da respuesta a los

³³Óp. Cit. ENSMASA. Página web.

fines de la educación en cuanto a la formación de personas aptas para la vida social productiva; la actitud investigativa, queda cuenta de uno de los fines que menciona esta capacidad como factor fundamental para el ingreso del estudiante a la vida productiva, el desarrollo de las competencias básicas para dar cumplimiento a los compromisos que se tienen con la sociedad cambiante; y finalmente la capacidad para generar nuevos modelos de vida, lo que refiere la habilidad para fomentar y generar una sociedad más democrática y participativa en aspectos políticos, económicos, sociales y culturales, que den paso al desarrollo de la misma.

En conclusión, se puede decir que los criterios mencionados, dan cuenta de que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés se visiona como una institución líder en el campo educativo a través del desarrollo de diversas habilidades y competencias en los estudiantes, pero que a su vez no se muestran de manera clara en el plan de área, el cual se debe evidenciar los procesos a desarrollar en los alumnos a fin de cumplir con los cometidos mencionados. Es así como se hace necesario que los criterios que exponga la visión, estén acordes con las posibilidades que la institución tiene de alcanzarlas, y los criterios que establece la política pública educativa.

A fin de complementar la información anterior, se presenta a continuación el componente pedagógico que adopta la ENSMASA para la formación de sus estudiantes, el cual fue tomado de la página web de la institución. Este, se constituye en el fundamento teórico que soporta y direcciona los procesos educativos que se llevan a cabo en dicha institución educativa.

1.2.4. Componente pedagógico³⁴

El pedagógico de una institución educativa, refiere las teorías que orientan las prácticas docentes, a fin de que las mismas estén acordes con lo que pretende la educación que desea brindar la escuela. Es decir, son aquellos principios que ayudan a orientar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Seguidamente, se muestra el modelo pedagógico que toma como referente para sus procesos educativos la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés.

1.2.4.1. Modelo Pedagógico de la ENSMASA

El Modelo Pedagógico de la ENSMA, se fundamenta filosóficamente en el Humanismo y pedagógicamente bajo dos corrientes: El Constructivismo y el aprendizaje Significativo. El Constructivismo se trabaja desde el enfoque de Jean Piaget y LievVigosky y ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos. El Aprendizaje Significativo, se sustenta en Joseph Novack y David Ausubel y se refiere al proceso que desarrolla el estudiante para aprender, donde este construye con significado lo que hace.

El humanismo de Jacques Maritain que considera al ser humano como ser integral que está llamado a desarrollar sus distintas dimensiones, y en EnmanuelMounier y de la Comunidad de las Hermanas de la Caridad de Santa

³⁴ Óp. cit. ENSMASA. [En línea] <http://www.ensmasan.edu.co/plataforma/>.

Ana, quienes dentro de su carisma de caridad universal acogen a la persona desde su realidad, favoreciendo en ella la formación integral.

Además de los criterios ya mencionados, se tuvo en cuenta para el desarrollo de este proyecto el plan de área de lengua castellana de la ENSMASA, el cual ha sido analizado por la institución de manera interna según como se muestra a continuación. Es importante tener en cuenta dicho análisis, ya que da una mirada global de como la institución concibe sus propios documentos, y su capacidad crítica frente a los mismos.

1.2.5. Descripción del área de lengua castellana de la ENSMASA³⁵

- **Objetivo general:** Desarrollar la competencia comunicativa a través de la producción, comprensión, interpretación y análisis crítico de textos verbales y no verbales para saber cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás en situaciones propias de la cotidianidad y del ejercicio docente, respetando la diversidad cultural y social.
- **Competencia general:** comunicativa

Caracterización

- **Área de formación:** Lenguaje
- **Niveles y grados:**
 - primaria:** Grupo nº 1 de primero a tercero
Grupo nº 2 de cuarto a quinto

³⁵ Información suministrada por la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés.

1.2.5.1. Descripción del contexto (educativo, social, cultural, económico, político)

La importancia de la lengua castellana dentro del currículo obedece al papel que ella ha jugado en la evolución del ser humano, permitiéndole interpretar, transformar, construir nuevas realidades, expresar sentimientos y establecer acuerdos.

Su doble valor subjetivo y social; en el primer caso le permite tener conciencia de su ser individual, reconocer su parte trascendente y la apropiación de la realidad circundante. En cuanto al valor social le permite acceder a todos los ámbitos por ser imprescindible en las relaciones sociales y ser eje fundamental para las demás áreas del conocimiento incluyendo la misión institucional: ser formadora de maestros.

Desde que aparecen los estándares básicos de calidad, la institución viene haciendo esfuerzos para crecer a nivel pedagógico tanto en el tratamiento de la lengua, de la literatura y los sistemas simbólicos desde una perspectiva interdisciplinaria con aspiración de alcanzar la multidisciplinariedad. Tanto que fue considerada y trabajada como énfasis institucional desde el año 2000 hasta el 2009, observando que durante este tiempo el área obtuvo resultados mejores que en la actualidad donde ya no es énfasis institucional.

En años anteriores las pruebas externas exigían resultados en el desarrollo de las tres competencias básicas (interpretativa, argumentativa y propositiva) hoy centra su foco de atención en el desarrollo de la competencia comunicativa. Institucionalmente la lengua castellana es la segunda área que reporta mayor

cantidad de casos de mortalidad académica. En los estudiantes del sector rural influyen razones como: distancia, falta de material de apoyo para la realización de trabajos, el contexto que refleja: timidez, falta de comprensión de mensajes y la falta de fluidez verbal y el bajo nivel educativo de la familia. En el sector urbano influyen aspectos como: negligencia, falta de interés, desmotivación, pereza, falta de exigencia y falta de compromiso a nivel personal y familiar, puesto que el entorno les ofrece mayores posibilidades para alcanzar óptimos resultados.

La propuesta de estándares en el primer grupo parte con índices de calidad altos exigiendo un nivel básico lectoescritor en los estudiantes que inician en la básica primaria; lo cual se constituye en una desventaja puesto que la escuela solo cuenta con un nivel de preescolar en el que se deben hacer procesos de integración, socialización, aprestamiento e iniciación en el proceso lectoescritor. El manejo que se le ha dado en los últimos años a las áreas, no favorece los resultados de la misma debido a las políticas educativas nacionales no permiten hacer una pausa en los estudiantes que no demuestran el nivel de competencia deseado por grupos de grados, y que no respetan los criterios de promoción establecidos por la institución y de los docentes que conocen los procesos realizados por los estudiantes.

Según las pruebas externas se aprecia que el área a nivel municipal ocupa el tercer lugar en resultados de pruebas saber 11 por debajo del colegio Antonio María Guarín de Pangote y el Instituto Técnico “Laguna de Ortices”; superando los resultados del nivel nocturno de la normal y las sedes A Y B y el caracol de colegio “Fray José de las Casas Novas”.

En los resultados obtenidos por el área en el presente año se evidencia que bajó 5.53% con respecto al año inmediatamente anterior. Según el comparativo realizado con las demás áreas a nivel institucional de menor a mayor ocupa el quinto lugar por debajo de: matemática, química y biología y se ubica por encima de las áreas de física, filosofía, sociales e inglés.

Los estudiantes de la institución proceden de familias con bajo nivel educativo, poder adquisitivo, núcleo familiar desintegrado y escasa visión de futuro la falta de posibilidades de proyección de vida, hace que el estudiante muestre poco interés por los procesos formativos y la falta de un patrón o modelo a seguir dentro del núcleo familiar. Aún sin tener ningún factor que influya de forma negativa en algunos casos falta en los estudiantes interés y motivación para querer aprender y surgir.

El municipio no ofrece fuentes de capacitación y empleo distintas al ejercicio docente, esto influye en la desmotivación en los estudiantes. Una amenaza frente a los resultados del área es el que el nivel analítico y crítico no le permite a los egresados y a la comunidad realizar procesos de pensamiento reflexivo y crítico que le permitan surgir y transformar positivamente el entorno.

Después de haber realizado un diagnóstico académico e institucional detallado de algunos documentos que evidencian el estado actual de la ENSMASA, nos disponemos a presentar la propuesta de trabajo del acompañamiento para la mejora del plan de área de lengua castellana del ciclo de básica primaria. Para ello, se utilizaron los resultados arrojados por dicho diagnóstico, a fin de detectar la problemática que dio paso a la ejecución del plan de acción, el cual surgió como

respuesta a las necesidades que presentó la institución como las más urgentes frente al área de lengua castellana.

2. JUSTIFICACIÓN

El proceso de acompañamiento que se llevó a cabo en la Escuela Normal Superior de San Andrés, estuvo precedido por la implementación de un diagnóstico académico de la institución, por medio del que se encontraron algunas problemáticas que se convirtieron en los fundamentos que ayudaron a soportar el por qué y para qué de las actividades desarrolladas y las del plan de continuidad planteados en este documento.

Así pues, el diagnóstico mencionado tuvo en cuenta tres aspectos fundamentales: los resultados de las pruebas SABER 2009 y 2012, que mostraron el bajo nivel en el que se encuentran los estudiantes de grados tercero y quinto de básica primaria en relación a los procesos formativos en el área de Lengua Castellana; la Guía 34, que evidenció que la autoevaluación que realiza la institución no se da bajo la propia crítica de la situación actual de la institución a fin de mejorar; y por último, el plan de área, que dio cuenta de la manera en que los maestros de la ENSMASA entienden la competencia comunicativa, lo que evidencia la falta de claridad en relación a los procesos a desarrollar, la estructura de los mismos y la incorporación de la política pública de manera adecuada y pertinente al contexto y las necesidades e intereses de los educandos involucrados.

Lo anterior demuestra, que la institución educativa no ha logrado desarrollar procesos que la encaminen hacia el mejoramiento continuo que se evidencie con el paso del tiempo, no solo en el logro de aspectos internos sino también en los externos como las pruebas SABER y las internacionales como PISA; SERCE y PIRLS. Es entonces como el proceso de acompañamiento se constituyó como una herramienta ideal para que los maestros comprendieran la

importancia de mejorar el área de Lengua Castellana en las dimensiones pedagógicas, didácticas y evaluativas.

Lo anterior, se convierte en una sugerencia para que los docentes fortalezcan en los estudiantes la competencia comunicativa como un proceso integral y de alta complejidad con el fin de fortalecer el pensamiento crítico. De ese modo, esta propuesta pretende que los maestros generen propuestas de mejoramiento en relación al plan de área de Lengua Castellana, que ayuden a los estudiantes a optimizar sus habilidades en la comprensión y producción textual, construyan conocimientos relacionados con el lenguaje y establezcan relaciones con otras áreas del conocimiento. Así, la propuesta de acompañamiento se integra por unos talleres dirigidos a los docentes de la ENSMASA, que dan la oportunidad de fortalecer el conocimiento de las competencias comunicativas y evaluativas básicas en los maestros, para que puedan utilizarlos en sus prácticas docentes.

A modo de conclusión, se puede decir el acompañamiento se constituyó en el proceso que permitió empezar a fortalecer no solo en el ámbito institucional sino también la formación docente, a través de la incorporación de la política pública (Lineamientos curriculares de Lengua Castellana y Estándares básicos), la lectura crítica de las pruebas SABER, y el estudio de la Guía 34, para la promoción de ambientes de aprendizaje acordes a las necesidades del contexto.

2.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo lograr que los docentes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés optimicen la comprensión global de la competencia comunicativa, a fin de mejorar el plan de área de Lengua Castellana, a través de la lectura e interpretación de resultados pruebas SABER, Estándares Básicos de Competencias y Lineamientos curriculares, por medio de un proceso de acompañamiento?

2.2. OBJETIVOS

2.2.1. Objetivo general

Desarrollar un proceso de acompañamiento a los docentes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés para el mejoramiento del plan de área de Lengua Castellana, por medio del análisis crítico de documentos establecidos por la política pública de la educación.

2.2.2. Objetivos específicos

- Apoyar el proceso de mejoramiento de la calidad educativa de la ENSMASA en el área de lengua castellana, a través del acompañamiento continuo por medio de la puesta en práctica de talleres para la formación docente.

- Propiciar en los docentes la comprensión de los Estándares Básicos de competencias y los Lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana, para fortalecer el plan área de la institución.

- Desarrollar en los docentes la comprensión de los resultados de las pruebas SABER, a fin de que puedan tomar decisiones adecuadas para el proceso de transformación de sus prácticas pedagógicas, didácticas y evaluativas.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación, se presenta el marco de referencia que fundamenta la práctica social que se desarrolló en la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés para el mejoramiento del plan área de Lengua Castellana. Dentro de los aspectos que se tuvieron en cuenta se encuentran las normas y principios globales y específicos en los que se basa la educación tales como: los fines y principios, los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, los Estándares básicos de Lenguaje, las competencias y la Ley General de Educación, y la concepción de conceptos propios del área de lengua Castellana, que ayudan a dar una mirada general de lo que es la competencia comunicativa para la aplicación y desarrollo de las mismas de manera acertada en las aulas de clases.

3.1. DE TIPO CURRICULAR

3.1.1. Ley General de Educación³⁶. La Ley 115 se establece con el fin de presentar a las entidades educativas las normas generales que rigen y reglamentan la educación. Además, esta ley se fundamenta en los principios de la Constitución Política de Colombia, que considera que la educación “es un derecho fundamental”, que debe organizarse en los niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, dirigida a niños, jóvenes, adultos, campesinos, grupos étnicos, con limitaciones de toda índole y cualquier tipo de persona que desee ser partícipe de este derecho.

³⁶ Óp. Cit. MEN. Ley General de Educación 115. 1994.

Por tanto, esta práctica social se fundamenta en políticas públicas como la Ley General, a fin de cumplir con los requerimientos de la Secretaría de Educación y los parámetros que han de regir una educación que tiene en cuenta los avances y procesos integrales de los educandos. A continuación se presentan los capítulos y artículos del documento mencionado, que ayudan a sostener los planteamientos que se desarrollaron en el proceso de acompañamiento a la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés.

TITULO I

Disposiciones Preliminares

ARTÍCULO 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

ARTICULO 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

SECCIÓN TERCERA

Educación Básica

ARTICULO 19. Definición y duración. La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará

en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana

ARTICULO 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y

- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

ARTICULO 21.Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

- a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;
- b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;
- c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;
- d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

3.1.2. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana³⁷. La educación es uno de los ámbitos más importantes en la vida de los seres humanos, pues es a partir de ella que se construye conocimiento y cultura, a la vez que se forman ciudadanos competentes que son capaces de desenvolverse en un mundo cambiante y diverso. Atendiendo a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional pone a disposición de las instituciones educativas y de los maestros los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana con miras a “orientar los procesos de construcción de currículo, función de las áreas y la puesta en práctica de nuevos enfoques que posibiliten el mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje de las mismas”³⁸.

De ese modo, los Lineamientos curriculares deben ser tomados como referentes teóricos fundamentales en el proceso de construcción del PEI, ya que es una herramienta que posibilita la formulación de un currículo pertinente a la situación, contexto, cultura y grado escolar de los estudiantes. Así, pretende cualificar la educación colombiana, a través del mejoramiento la calidad de vida y la formación de personas competentes que sean capaces de desenvolverse en la vida cotidiana y en el mundo cambiante en el que se vive. De este modo, el área de Lengua Castellana debe centrar sus prácticas en el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos. Para ello, hace énfasis en un proceso de comprensión y producción textual, en este se definen el concepto elemental de lectura y escritura. Dichos conceptos se presentan a continuación:

³⁷ Óp. Cit. MEN. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. 1998.

³⁸ ibíd. p. 11.

3.1.3. Concepto de competencia comunicativa. La competencia, es la capacidad que posee una persona para hacer uso de manera activa y efectiva de un saber en su vida cotidiana. Por tanto, el Ministerio de Educación Nacional, a través del plan de mejoramiento de la calidad educativa, ha adoptado cambios que han permitido evolucionar hacia una educación más integra que va más allá de las aulas de clase.

La competencia comunicativa es uno de los conceptos que ha surgido como resultado de la evolución que ha tenido del concepto del lenguaje a lo largo de la historia. Es así como se ha llegado a la construcción y concepción de la lengua no solo como objeto de estudio, sino como instrumento que permite la comunicación, la expresión y la adquisición de nuevos saberes para la vida.

Así, dicha competencia es entendida como la capacidad de hacer uso del lenguaje en la vida real cotidiana con fines comunicativos específicos, que den paso al intercambio de significados en la relación directa con otros. Asimismo, la competencia comunicativa se divide en dos competencias básicas que consolidan los procesos que deben adquirir los estudiantes para cumplir con el propósito de ser competentes comunicativamente. El primero de ellos es la comprensión lectora, que alude a la capacidad de entender los significados de un texto, ya sea oral o escrito y la segunda es la producción textual, que alude a la capacidad de producir textos con sentido que tengan una intención comunicativa definida.

Lo anterior, se sustenta en documentos de la política pública educativa que ayudan a consolidar y a hacer efectiva dicha perspectiva en las instituciones educativas. Dentro de los documentos que presenta el MEN para guiar esta

mirada del lenguaje, se encuentran los Lineamientos curriculares y los Estándares básicos de competencias, a través de los cuales se evidencia la construcción de un proceso que de paso a que los estudiantes se desenvuelvan de manera efectiva comunicativamente hablando.

Es por lo anterior, que cabe resaltar la importancia de que las instituciones educativas desarrollen y promuevan la competencia comunicativa en sus estudiantes, por medio del uso correcto de referentes como los Estándares y Lineamientos de lengua castellana, a fin de cumplir con los requerimientos de la educación de calidad que según el MEN se debe impartir e Colombia.

Por tanto, a continuación presentan los conceptos de lectura y de escritura que fueron tomados en cuenta para la puesta en práctica del acompañamiento a los docentes de la ENSMASA, con el único propósito de consolidar la competencia comunicativa desde los preceptos que plantea el MEN.

3.1.4. Concepto de la lectura. El concepto de lectura ha venido evolucionando a la par con los cambios sociales, económicos y culturales, y con la resignificación de los procesos de enseñanza- aprendizaje. La concepción de lectura como la capacidad que se adquiere en los primeros años de escolarización, se deja de lado y se abre la oportunidad de ver la lectura como un proceso, una evolución de conocimientos, habilidades y estrategias que todos los seres humanos construyen a través de los años, a partir de diversas situaciones reales y de la interacción con sus semejantes. Es así como el MEN afirma que, el acto de leer es un proceso significativo y

semiótico cultural e históricamente situado, complejo, más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.

Además, la competencia lectora ha de entenderse “como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y valoradas por el individuo... Leen para aprender, para participar en las comunidades lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para el disfrute personal”³⁹. Por ello, alcanzar continuamente un capacidad para comprender diversos textos es obtener la competencia necesaria para mantener una interacción activa con sus compañeros y para proponer soluciones coherentes y pertinentes de la vida cotidiana.

A partir de lo anterior, se determina que por medio del proceso de la lectura se construyen significados, en el que interactúa el texto, el contexto y el lector, y así estos tres factores, son los que, juntos, determinan la comprensión. El primer factor: el texto, es también denominado “formato textual”⁴⁰, el cual hace referencia a la intención comunicativa, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema. De esta manera, la prueba internacional PISA reconoce que es necesario incluir variedad de textos en el aula de clase, continuos y discontinuos, verbales y no verbales pues los estudiantes en su vida adulta se encontrarán con diferentes tipos de textos escritos con diversas intenciones, por lo tanto, no basta con leer un número limitado de tipos de texto, como los sucede en las instituciones.

³⁹IEA, PIRLS 2006. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. Estados Unidos, 2006.p. 3

⁴⁰OCDE. La lectura en pisa 2000, 2003 y 2006 marco y pruebas de la evaluación. España. 2006. p. 12.

Otro de los factores implicados en la comprensión lectora, es el lector, el cual utiliza diversos componentes o procesos que le permiten una mejor comprensión del texto, se emplean para construir significados y son utilizadas por los lectores de manera espontánea, y en muchas ocasiones nunca toman conciencia de su uso. Los procesos son determinados por el ICFES en relación con los Estándares Básicos de Competencias para apuntar las orientaciones de la educación y la evaluación hacia los ámbitos de la comprensión, el análisis y la solución de problemas. Dichos procesos tiene una estrecha correspondencia con los objetivos planteados por pruebas de evaluaciones internacionales como PIRLS, PISA, Y SERCE⁴¹.

El primer proceso que se plantea para la competencia lectora, es para PIRLS la localización y obtención de información explícita, en él se requiere que el lector localice y recupere varios fragmentos de información; igualmente, es determinado por PISA como la recuperación de información y búsqueda, ubicación y selección de información pertinente; para el ICFES es la lectura de la superficie del texto, de lo que el texto dice de manera explícita, realización de una comprensión del significado local de sus componentes o lectura de modo literal.

Como siguiente proceso, PIRLS determina la realización de inferencias directas, en el que el lector comprende el significado de una parte

⁴¹ ICFES. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogotá, Mayo 2007. p. 43. [En línea]
https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:0oQZW1nQPSMJ:www.icfes.gov.co/exámenes/component/docman/doc_download/102-marco-teorico-2007-area-lenguaje%3FItemid%3D+ICFES+SOBRE+LAS+PRUEBAS+SABER+Y+DE+ESTADO:+UNA+MIRADA+A+SU+FUNDAMENTACION+Y+ORIENTACION+DE+LOS+INSTRUMENTOS+EN+LENGUAJE&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEE S ipmCGG9SGiYeeFD_nr10L_Yp6atl3G4XphVq9bNBDwW47klvfxfjhwY2a20FV3WKyPu6sqbPPYhvnPNvzg32tQ3tI4pGTxBPZfRb2ta5L13zMIOiR3alxIY5rrz-ZIz5ccnhWx&sig=AHIEtbSKZYF8XCZ43YByCebwHvbmmPnC8g.

determinada del texto más amplio que una oración o frase que represente la finalidad del texto en su totalidad; a la par, PISA establece el desarrollo de la comprensión general, el uso de información e ideas sugeridas durante la lectura pero no explícitamente formuladas en el texto desde una perspectiva más amplia; y para el ICFES es concretada como la realización de inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información implícita o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, o lectura de modo inferencial.

Posteriormente, PRILS presenta como otro proceso la Interpretación e integración de ideas e información para lograr conexiones entre conocimiento del mundo y las experiencias previas; mientras que PISA determina este proceso como la elaboración de una interpretación, en la que se reflexiona sobre el contenido y se logra relacionar la información del texto con ideas de otros contextos, y evaluar dicha información con sus propias ideas previas; y para el ICFES es la relación del contenido del texto con el de otro de forma implícita cumpliendo con la lectura intertextual.

Como siguiente proceso, PIRLS precisa el análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales, en el que el lector aplica su conocimiento sobre la información presentada en el texto y la adquirida en lecturas anteriores para examinar y evaluar contenido mediante una consideración crítica del texto; mientras que PISA en éste, plantea la reflexión y valoración sobre la forma del texto, por ello se hace necesario el distanciamiento del texto, para poder considerarlo objetivamente, y poder comprender el género y el registro del texto; y para el ICFES este proceso es el alejamiento del contenido del texto para asumir una posición documentada

y sustentada al respecto, y lograr un punto de vista dando cuenta de una lectura crítica.

Por último, PISA presenta el proceso para formarse una comprensión general amplia, y hacer una lectura inicial del texto en relación con los objetivos deseados. Mientras que ICFES Y PIRLS no plantea un proceso que pueda lograr relación con éste último.

Y el tercer factor que determina la comprensión es la “situación o el contexto”⁴², entendida como las condiciones que rodean el acto de lectura. Los Lineamientos curriculares determina tres tipos de contextos: el textual, el extratextual y el psicológico. El primero hace referencia a las relaciones que puede llegar a establecer un determinado enunciado con los otros que rodean el texto, ya que una frase o una oración no comunican mucho por si solas, sino que producen el significado en la medida en que está inmerso en una situación comunicativa. El contexto extratextual hace mención a los factores físicos en donde se lleva a cabo el proceso de lectura y la posición del lector (sentado, de pie, acostado). Y el contexto psicológico hace referencia al estado de ánimo en el instante en que se hará la lectura.

Así, se afirma que “el contexto en el que se desarrolla la lectura fomenta los vínculos con ésta y la motivación para leer, y con frecuencia ejerce demandas específicas al lector”⁴³. Y se establecen cuatro variables que dan cuenta de la situación en el proceso de lectura⁴⁴: lectura para fines privados,

⁴²Óp. Cit. MEN. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. p. 77

⁴³Óp. Cit. PIRLS 2006. p. 4

⁴⁴Óp. Cit. PISA. p. 21.

lectura para fines públicos, lectura para fines profesionales y lectura para fines educativos, con los cuales no cambian ni el proceso, ni el propósito de la lectura.

Para finalizar, es importante resaltar que la competencia lectora implica la habilidad para generar significado a partir de diversos textos, situaciones y habilidades previas del lector. Además, implica tener presente una serie de actitudes que amen la lectura de por vida y contribuya a la completa formación del individuo para una sociedad instruida. Es así, como las instituciones educativas han de desarrollar continuamente espacios en donde los estudiantes lleven a cabo los procesos de lectura en situaciones reales de comunicación, tanto para adquirir conocimientos como para despertar en ellos el placer por la lectura.

3.1.5. Concepto de escritura. El lenguaje como la habilidad que más ha podido desarrollar el ser humano durante toda su evolución ha permitido crear diversos mundos de significados, por ello, se le concede un perfil transversal que influye directa e indirectamente en la vida del ser humano y por ende en la sociedad. De este manera se afirma que, el lenguaje es el eje principal de toda actividad lingüística del ser humano, ya sea de tipo verbal o no verbal, de los cuales se identifican dos procesos importantes y generales: la producción y la comprensión. A continuación se hace énfasis en el concepto de producción textual y la forma en que evalúa las pruebas SABER y SERCE.

Atendiendo a los Estándares básicos de competencias, la competencia escritora es el proceso por el cual el individuo genera significado, con el

propósito de manifestar su mundo interior, de transmitir cierta información que conoce o de interactuar con sus semejantes. Igualmente, las pruebas SABER con base a los estándares, afirma que dicha competencia, hace referencia a la producción de textos escritos, lo cuales deben cumplir ciertos requisitos como lo es: el “responder a las necesidades comunicativas, es decir, si se requiere relatar, informar, exponer, solicitar o argumentar sobre un determinado tema; (b) cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración; y (c) utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como del funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones comunicativas”⁴⁵.

Al respecto, los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana afirman que la escritura “no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo”⁴⁶ lleno de significados propios de acuerdo a la realidad que rodea al escritor, a los saberes, a las competencias y a los intereses que motiva la creación de ideas claras y coherentes para mantener el propósito de comunicación.

Al igual, SERCE⁴⁷ determinando la competencia escritora como un proceso que el ser humano debe desarrollar, afirma que una persona competente en la producción textual, es capaz de dedicar un tiempo a pensar antes de escribir el tema que va a trabajar, como va a presentar la información, a quien va dirigido el texto y cuál es el propósito de escribir. De esta manera, se establece una relación con la propuesta de SABER, ya que esta afirma

⁴⁵ICFES. Lineamientos Generales SABER 2009. 5o y 9º. Bogotá, marzo de 2009. p. 13.

⁴⁶Óp. Cit. MEN. Lineamientos Curriculares de lengua Castellana. P. 27

⁴⁷ATORRESI, Ana. Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE – LLECE). p. 9.

que el ser competente en la producción significa ser capaz de crear un mapa sobre la temática a trabajar, organizar el texto para poder realizar los borradores, y finalmente releer el texto con una postura crítica para verificar si se está logrando los propósitos de comunicación planteados inicialmente.

Para llevar a cabo la evaluación de la competencia escritora se puede percibir una diferencia entre la prueba del SERCE y la prueba SABER. La primera mencionada, aplica la evaluación en el proceso propio de escritura en la que el estudiante tiene un espacio específico para la escritura, este momento está dividido en dos tiempos, uno orientado a la realización de un borrador y el otro a la autocorrección. Mientras que la prueba SABER, dedica esta evaluación hacia el uso de las etapas del proceso de escritura, en el que por medio de las preguntas se indagan “sobre los tipos de textos que ellos utilizarían para lograr un determinado propósito o finalidad comunicativa, la forma cómo los organizarían para expresar un mensaje o una idea, y aspectos relativos al uso adecuado de las palabras y frases para que se produzcan textos con sentido”⁴⁸. De esta forma, la prueba permite revisar si el estudiante utilizaría las fases necesarias para lograr efectivamente el proceso de escritura.

Los aspectos a evaluar que plantea SERCE para la producción de un texto giran en torno a: el empleo del borrador, la diferencia clara y precisa entre el borrador y el escrito definitivo, la adecuación a la situación comunicativa y al propósito, la organización estructural de la clase de texto solicitado, coherencia, proporción de ideas desarrolladas, ortografía y léxico.

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 13.

A diferencia, SABER en relación con los estándares básicos de competencias, específica que por medio de las preguntas indagan tres fases fundamentales. La primera es la planeación, preescritura o preparación: esta es fundamental para producir un texto coherente; como momento anterior a la escritura del primer borrador, se esclarece el tema a trabajar, la audiencia a quien va dirigido, el motivo de escribir ese texto (intención- propósito), organización de la información, tipo de lenguaje y género y tipo de texto a usar. La siguiente fase es la textualización, escritura o elaboración de borradores: momento en el que la persona que llevara el proceso de escritura expresa las ideas; igualmente, prevé ciertos interrogantes que podrían ayudar a aclarar el texto, de manera, que ordena la exposición de las ideas claras en relación al hilo conductor del tema a trabajar y el propósito establecido. Y como tercera fases presenta la Revisión o reescritura: con ella se pretende dar mayor significación a la re-lectura, con el objetivo de volver a mirar el texto para analizarlo, corregir errores, acomodarlo y restirar repeticiones que impiden la claridad e interés del texto.

Además de lo anterior, es importante resaltar que la prueba SABER de lenguaje evalúa tres componentes transversales para las dos competencias básicas. El primero es el componente semántico, el cual hace alusión a qué se dice con el texto, es decir, la competencia que tiene la persona para esclarecer el significado de su producción escrita. El segundo componente es el sintáctico, refiriéndose a la forma como se dice la información, atendiendo a la organización del texto en relación a la coherencia y cohesión. Y el tercer componente es el pragmático, en el que se manifiesta el para que se escribe y se tiene claro el propósito de la comunicación.

Finalmente, se señala que los Lineamientos y Estándares básicos de Lengua Castellana apuntan a la creación de “una cultura de la argumentación en el aula”⁴⁹, de manera que la institución sea el espacio en el que los estudiantes, docentes y demás comunidad educativa sea los sujetos activos del intercambio constante de acciones pedagógicas que permitan avanzar en la transformación de visiones y concepciones que se mantienen en torno al poder y al saber. Es por ello, que la ENSMASA debe retomar los conceptos que manejan en torno a la comprensión y producción textual, tomarlos como procesos que permiten desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa y permitir que dichos procesos se desenvuelvan en ambientes reales de comunicación e intercambio de ideas.

3.2. DE TIPO PEDAGÓGICO

3.2.1. Leer y escribir en la escuela de Mauricio Pérez Abril. El plan Nacional de lectura y escritura diseñado por el Ministerio de Educación y Cultura plantea estos procesos básicos como una condición para aumentar el desarrollo de la participación igualitaria y la democracia en el país, y para formar seres competentes de los nuevos escenarios mundiales dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la información. En este sentido la UNESCO afirma que “los libros y la lectura son y seguirán siendo, con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, la UNESCO reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales...”⁵⁰

⁴⁹Óp. Cit.MEN. pág. 89.

Teniendo en cuenta lo anterior, el autor Mauricio Pérez Abril plantea su texto “Leer y Escribir en la Escuela” con el propósito de motivar a los docentes hacia una reflexión de la práctica que están llevando a cabo en su aula de clase, con el fin de fomentar en ellos el reto de formar estudiantes lectores y escritores efectivos. En dicho texto, el autor menciona una concepción clara sobre el concepto del proceso de lectura, las siete problemáticas que se destacan gracias a la evaluación masiva en Colombia, algunas tensiones de la cultura escolar en lectura y escritura, y escenarios pedagógicos que dan pie a reflexionar sobre las características de las prácticas de un enfoque comunicativo.

Inicialmente, Mauricio Pérez afirma que el trabajo y la evaluación de la lectura y escritura debe girar en torno a la noción de competencia, entendida como un “saber hacer en contexto”. El acto de leer no solo es la decodificación ni la comprensión del texto en el lenguaje verbal, sino que involucra la lectura del mundo (textos publicitarios, imágenes, gestos) para tomar una posición crítica frente a la información que le llega, de manera que “un buen lector es quien se ha logrado formar un criterio que le permite seleccionar y filtrar información para estar en condiciones de construir un punto de vista propio”⁵¹. Y el acto de escribir es mucho más que transcribir un texto ya realizado, es poner en juego la competencia comunicativa para producir ideas convenientes que respondan con objetivos propios de comunicación, teniendo en cuenta para quien se escribe y con qué propósito y luego ordenarlas de acuerdo un tipo de texto, tal manera que den cuenta del objetivo principal.

⁵¹ Óp. Cit. PÉREZ ABRIL, p. 9.

Después de esclarecer los conceptos, el autor presenta las siguientes problemáticas principales que resultaron del análisis de la comprensión lectora y la producción de textos en las pruebas SABER.

La primera problemática titulada “no hay producción de textos, hay escritura racional”, señala que los estudiantes producen solo oraciones o fragmentos breves, de manera que se les dificulta la producción de textos completos. Una de las posibles causas de esta problemática hace referencia al acercamiento que tiene el estudiante con la escritura, en la que se utilizan métodos de silabas, luego de palabras y finalmente de frases, constituyendo este ultimo la máxima unidad de comunicación escrita que maneja el estudiante. Otra causa representa el análisis gramatical de las oraciones dejando de lado el gran aporte que puede brindar el análisis del texto global.

Como segunda problemática, el autor presenta que “No se reconocen diferentes tipos de textos”, pues una de posibles causas en básica primaria es centrar el proceso lector y escritor en textos narrativos (mito, cuento, leyenda) que permiten la identificación de personajes, espacio y tiempo, pero se dejan de lado elementos importantes como la argumentación o exposición de información, que posibilitan el desarrollo de habilidades de pensamiento y el aumento del léxico.

Luego, como tercera problemática se plantea la “Falta cohesión en los escritos de los niños”, pues gracias a la enseñanza de la escritura de silabas, palabras y oraciones, el estudiante no logra relacionar las ideas que ha plasmado en las oraciones o frases con el uso de nexos, de manera que en la educación se ha centrado la formación hacia el uso correcto del idioma

descuidando los procesos de pensamiento de los estudiantes como lo es en este caso el pensamiento relacional.

La cuarta problemática se centra en que “no se usan los signos de puntuación en los escritos”, ya que la mayoría de veces los estudiantes presentan las ideas de manera coherente pero no ubican las marcas de segmentación entre las frases u oraciones que conforman el texto y esto es gracias a que en la escuela casi en todo los años escolares se enseña la teoría sobre los signos de puntuación pero no se incita al estudiante a usarlos en un contexto dado.

Como quinta problemática, Pérez Abril plantea que “no se reconocen las intenciones de la comunicación”, o el identificar que a través de un escrito se puede convencer, persuadir, informar, divertir... esto se presenta en las aulas de clase debido a la ausencia del trabajo con diversos tipos de textos que den cuenta de los diferentes usos, contextos o intenciones que presenta cada uno de ellos, y esta surge como consecuencia de la segunda problemática. Otra de las posibles causas de esta problemática, es la escritura de un texto que no tiene un lector real, ya que se escribe para que el profesor los evalúe.

La siguiente problemática presentada por el autor, es que “hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos”, pues de acuerdo a las pruebas se evidencia que el estudiante reconoce fácilmente la temática de un texto, pero al entrar más hacia el contenido de este relacionarlo con otros textos no logra los objetivos y se presentan las dificultades. Una de las posibles causas de dicha dificultad, es centrarse

únicamente en la lectura literal de textos que manejan los profesores y las tareas de resúmenes que solo les posibilita identificar personajes, espacios o acontecimientos, de manera que les impide realizar procesos de interpretación y valoración crítica del texto y de este modo dan paso a la existencia de la siguiente problemática.

Así, como resultado de la problemática anterior, el autor afirma que hay dificultades en la lectura crítica porque, además de la lectura literal que solo se maneja en el aula, se necesita de las inferencias para que el estudiante pueda tener una postura propia. De manera que para la lectura crítica se hace necesario propiciar en el aula la lectura literal, inferencial y crítica, pues con ello se logra pasar de la simple opinión que se motiva en la mayoría de veces en el aula, a una opinión crítica argumentada que le permita al estudiante desarrollar procesos más complejos.

Después de esclarecer las problemáticas, Mauricio Pérez Abril presenta una mirada teórica y pedagógica frente a los procesos de lectura y escritura que se llevan en el aula de clases y a las creencias que se tienen de los gustos de los estudiantes por leer o escribir. La mayoría de agentes involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje afirman que a los niños no les gusta leer, pero Mauricio Pérez Abril, resalta que la lectura si es deseada por los niños, lo que ocurre es que la escuela impone textos que no les llama la atención a los estudiantes y por ello la lectura se convierte en una obligación aburrida.

Igualmente, el autor destaca que la manera en que se propone la lectura en el aula permite o imposibilita el gusto por ella. Un claro ejemplo es la

propuesta de pedir a los estudiantes escribir un texto y entregarlo al docente, lo cual se convierte en un texto para el docente y para ser evaluado. Otro ejemplo es la propuesta de llevar al aula un texto narrativo y realizar un taller de preguntas de tipo literal para entregar en un determinado tiempo. De manera que, en la escuela los estudiantes leen y escriben para rendir cuentas a los docentes como si fueran formulas por ello se producen practicas inútiles.

Para Pérez Abril, los procesos de lectura y escritura han de convertirse en el reto para los docentes, en la medida en que con estos se genere interacción, de manera que se realicen procesos de reelaboración atendiendo a la forma y estructura del texto según el propósito, y que permita establecer algún tipo de vínculo social.

Seguidamente, el autor presenta algunos escenarios pedagógicos y didácticos con el propósito de brindar un referente a los docentes para la transformación de sus prácticas pedagógicas, donde se haga evidente los fines del enfoque comunicativo. Una de las propuestas para el trabajo en el aula, es la elaboración de un libro, el cual es compuesto por los cuentos realizados por los mimos estudiantes, de modo que será presentado a fin de año y se otorga a la biblioteca para que sea leído por otros estudiantes; esta propuesta lleva consigo un proceso, en el docente permita la lectura como ejemplo, guía o fuente de información, e incentive constantemente el interés por leer y producir con interlocutores reales, generando procesos con sentido.

Otra propuesta presentada por el autor es la “pedagogía de proyectos, como la posibilidad de que docentes y estudiantes emprendan búsquedas y exploraciones en las cuales los intereses, tanto de unos como de otros, tienen lugar”⁵². De igual manera, la pedagogía por proyectos permite esclarecer y evidenciar el concepto de competencia que propone el Ministerio de Educación, ya que se hace necesario contar con los presaberes de los estudiantes sobre los propósitos comunicativos del lenguaje.

Además, Mauricio Pérez afirma que otro posible escenario didáctico es la Lectura Silenciosa Sostenida (LSS), la cual es la llamada “lectura libre” en la que el estudiante lee todos los días lo que a él le interese, en el tiempo que la institución cede para este proceso (aprox. 10 minutos), pues cada quien tiene la libertad de llevar los libros, revistas, o documentos que ellos deseen leer.

De otro lado, el autor manifiesta que es importante tener en cuenta la evaluación masiva que realiza el Ministerio de Educación con el fin de conocer el estado de lectura y escritura, aunque ésta no va mucho más allá de lo que las practicas pedagógicas debe cobijar, pero que se convierten en un referente para que los escenarios didácticos tengan mayor organización y orientación. Dentro de aspectos que evalúa la prueba, se hace mención de los tipos o modos de lectura que se manejan.

El primer tipo es la lectura literal, la cual se toma como la comprensión localizada del texto, es decir, en la que se explora la superficie del texto. La segunda es la lectura inferencial, la que indica la comprensión global del

⁵² *Ibíd.*, p. 25.

texto, de modo que se examina la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto. Y como tercer modo de lectura, está la crítico-intertextual como la lectura global del texto, en la que se pone el juego el desprendimiento del texto y la posibilidad de asumir una posición y así, la elaboración de un punto de vista. Estos tipos de lectura, permite al maestro realizar procesos más avanzados en el que el estudiante logra desarrollar sus capacidades y formar su competencia lectora y escritora para toda la vida.

Gracias a lo anterior, el autor pretende incentivar a los docentes el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de la lectura y escritura en el aula de clase, con el propósito de formar estudiantes competentes en estos procesos, atendido a sus intereses y necesidades. De igual forma, invita a realizar la sistematización de dichas prácticas que dan cuenta de los objetivos del enfoque comunicativo, con el fin de hacer una pausa y profundizar en el análisis de la pertinencia de la labor docente que está llevando a cabo.

3.2.2. Cómo enseñar a hacer cosas con palabras de Carlos Lomas. El lenguaje como mediador del conocimiento en el ser humano le permite construir saberes en diversas áreas. Por lo tanto, es necesario estipular una educación correcta que favorezca el aprendizaje en los educandos, su competencia comunicativa y fomente la reflexión en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje de ésta. Asimismo, es fundamental que la escuela le permita al estudiante adquirir y utilizar sus destrezas comunicativas en las diversas situaciones de la vida cotidiana. Para dar sentido a la anterior apreciación, el doctor Carlos Lomas ha establecido en su libro “Cómo hacer cosas con las palabras” la importancia de orientar a los docentes respecto al

correcto desarrollo de sus prácticas formativas y a la reflexión que implica la enseñanza de la lengua y la comunicación.

Así, en la educación lingüística primaria se pretende que los educandos mejoren sus destrezas discursivas y comunicativas a partir de ciertos objetivos que dan sentido al quehacer docente. Éstos a su vez, deben “ser la expresión de las intenciones del profesorado de un curso... en torno a determinadas actividades que pueden favorecer el logro de los mismos”⁵³. En razón de estos objetivos, Carlos Lomas menciona específicamente que en la educación básica primaria es fundamental que los estudiantes comprendan discursos orales y escritos, los interpreten de forma crítica, reconozcan la diversidad lingüística, utilicen la lengua en diversas situaciones, vinculen contextos, involucren la lectura como fuente personal de conocimiento, reflexionen sobre el uso de la lengua y la utilicen teniendo presente instrumentos de aprendizaje y planificación de la misma⁵⁴.

De igual manera, es preciso que se entienda la competencia comunicativa a partir de las subcompetencias que le dan sentido. Dentro de éstas, Lomas menciona primeramente, la competencia lingüística como la que estipula la capacidad del ser humano para hablar una lengua. También, se encuentra la competencia sociolingüística que enuncia las reglas culturales dentro de las cuales se enmarca la comunicación; la competencia literaria y la semiológica o interpretación de formas iconoverbales. En última instancia, se hace mención de las competencias textuales que involucran la cohesión y la coherencia; y las estratégicas como las que tienen en cuenta la resolución de conflictos a través del acto comunicativo.

⁵³ Óp. Cit. LOMAS, p. 145.

⁵⁴ *Ibíd.* p. 147.

De acuerdo a las competencias que se pretenden fortalecer, el autor menciona la importancia de establecer unos contenidos temáticos como un conjunto de saberes que establecen procesos de enseñanza y aprendizaje, y por medio de los cuales se fundamenta el desarrollo de conceptos y actitudes que dan sentido a la práctica lingüística. En consecuencia, se estipulan ciertos criterios para la selección de los contenidos, entre ellos se encuentra en primer lugar, la expresión y la comprensión como el equilibrio entre los procedimientos expresivos y comprensivos de la lengua; seguidamente, está el uso lingüístico, su reflexión y las actitudes frente a éste; en tercer puesto, los aspectos orales y escritos que privilegian momentos en los cuales se desarrollan intercambios orales, la comprensión y la producción de textos.

También, se encuentran aspectos verbales y no verbales en los que se hace mención especial al uso y manejo de los medios de comunicación de masas y de la publicidad para favorecer aspectos críticos y actitudes renovadoras en los educandos. Además, se especifica la importancia de los estudios literarios, de los hábitos de lectura, de la construcción de una competencia cultural y se exalta el horizonte de expectativas de los posibles lectores, sus capacidades e intereses.

Asimismo, el autor menciona la evaluación “como la observación, seguimiento y valoración de los procesos y de los resultados”⁵⁵. Para ésta, se deben tener en cuenta los diversos objetivos y criterios que se plantean inicialmente determinar las capacidades y el nivel de competencias comunicativa del estudiante. De este modo, el autor establece una evaluación formativa que detalla todo el proceso educativo del educando; una evaluación sumativa que

⁵⁵ *Ibíd.* p. 390.

sirve como criterio de calificación y una evaluación inicial que muestra el estado básico con el que comienza un estudiante su proceso formativo y las posibilidades de adquisición de conocimiento.

Después de esclarecer estos criterios básicos de la competencia comunicativa, Carlos Lomas presenta una mirada pedagógica frente a aspectos referidos a la lectura y escritura en el aula de clase. Considera así, la importancia de establecer estrategias que fortalezcan dicha competencia y generen estudiantes críticos y capaces de generar una correcta situación de enunciación. En tanto, el uso adecuado de la lengua depende de la finalidad del intercambio comunicativo, ya sea, informar, argumentar, convencer, etc. También está el tono formal o informal que se utilice; el tipo de conversación y el canal utilizado.

Lo anterior es resumido por el autor cuando menciona que al manejar de forma correcta una lengua se debe saber “qué decir a quién, cuándo, cómo decirlo y cuando callar”⁵⁶. Por esto, los objetivos que se establezcan deben apuntar al mejoramiento del uso lingüístico y al desarrollo de las competencias orales y escritas del estudiante. Dicho de otra manera, el aprendizaje no depende exclusivamente de saberes respecto a la lengua sino involucra lo más importante: cómo esos saberes pueden mediar, hacer o construir cosas con las palabras.

A partir de lo anterior, se llega a la construcción del concepto de competencia comunicativa, entendiendo la competencia comunicativa se constituye en la capacidad que posee una persona para reconocer la lengua y su

⁵⁶ *Ibíd.* p. 163.

funcionamiento, comprenderla y además hacer el uso adecuado de la misma según las necesidades comunicativas del contexto y la situación en que se da la comunicación. Todo lo anterior contribuye al desarrollo de dicha competencia teniendo presente cómo el sujeto hace uso adecuado de la lengua con propósitos definidos, para expresar aquello que desea a un interlocutor específico. Según lo anterior, el maestro debe tener en cuenta que éstos procesos formativos referidos a la enseñanza lingüística se debe llevar a cabo de manera real para los estudiantes, es decir, que todas las situaciones estén adheridas a contextos en los que los niños se vean involucrados en sus vidas cotidianas y no imaginarios porque se pierde el sentido.

Finalmente y de acuerdo a lo estipulado por el doctor Carlos Lomas, los docentes de la ENSMASA del área de Lengua Castellana deben llegar a acuerdos para establecer la formación de la competencia comunicativa teniendo presente las expectativas, necesidades, contextos y requerimientos sociales y conceptuales. También es preciso centrar la labor en el aprendizaje de los estudiantes, asignar actividades con sentido y guiar hacia la realización de la misma. De igual forma, se debe orientar a los educandos en la construcción autónoma de los saberes que hace parte de su competencia comunicativa.

Respecto a las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, se observa de acuerdo a las teorizaciones de Carlos Lomas la necesidad de que los docentes cuestionen sus prácticas formativas y generen nuevos procesos de enseñanza en el Área de Lengua Castellana. Para eso, los objetivos de la educación lingüística deben incluir de la institución deben incluir los

conceptos elementales a trabajar, los procedimientos que involucran y las actitudes que se pueden llegar a evaluar. También, deben seleccionar contenidos que sean pertinentes a las necesidades y contextos de los educandos, que sean viables para fortalecer la lectura y la escritura y que generen personas críticas y conscientes de la importancia de la comunicación en éste mundo globalizado.

3.3. DE TIPO EVALUATIVO

3.3.1. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Serie Guía 34. La Guía número 34 es un instrumento que plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para que las instituciones educativas autoevalúen y se encaminen al mejoramiento progresivo a través de tres etapas: la autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional.

De ese modo, la guía señala diversos componentes con los cuales debe contar una institución educativa que mejora de manera continua y efectiva. La primera parte habla del mejoramiento del marco institucional, en la que se estipulan criterios como la autonomía escolar, las nuevas formas de trabajo en las aulas, el uso de referentes nacionales para el mejoramiento, las características de un establecimiento en proceso de mejoramiento, entre otras; la segunda, es la ruta del mejoramiento institucional, que involucra la evaluación de cada uno de los componentes del ente educativo y finalmente se encuentran los anexos de rejillas que permiten a cada establecimiento

evaluar sus procesos internos y externos en pro de una educación de calidad.

Ahora bien, las instituciones educativas deben tomar para su autoevaluación el anexo dos, que comprende una rejilla en la que cada establecimiento puntúa los criterios expuestos en la misma, y da cuenta de unas evidencias que demuestran o fundamentan dicho puntaje como se muestra en ejemplo a continuación:

Tabla 1: aparte del anexo 2 de la guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, Serie Guía 34

ÁREA: GESTIÓN DIRECTIVA						
PROCESO	COMPONENTE	VALORACIÓN				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Misión, visión y principios en el marco de una institución integrada		X			PEI y actas de reuniones del Consejo Directivo
	Metas institucionales		X			PEI y actas de reuniones del Consejo Directivo
	Conocimiento y apropiación del direccionamiento		X			Acta de reunión del Consejo Académico
	Política de inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales o diversidad cultural			X		PEI
TOTAL		0	3	1	0	

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, Serie Guía 34.

De este modo, cada criterio deberá ser puntuado de 1 a 4 según considere el grupo de docentes de determinado plantel educativo, y con base en ellos deberán

formular posibles soluciones a las problemáticas encontradas, a fin de mejorar como institución.

En definitiva, la guía número 34 es una estrategia útil y eficaz que permite a los establecimientos educativos medir las potencialidades con las que cuentan para poder brindar educación de calidad a sus estudiantes. Así, cada entidad estará no solo cumpliendo con su deber frente al Ministerio de educación Nacional, sino con su deber como entidad social formadora de personas útiles para la sociedad.

Además de la autoevaluación institucional, para la realización de esta práctica social se tuvo en cuenta el sistema de evaluación nacional e internacional del área de lengua castellana, a fin de tener un referente del estado actual de los procesos que se están desarrollando en la ENSMASA. Así, las pruebas SABER, PISA, PIRLS y SERCE sirvieron como referentes para la consolidación de los procesos que deben fortalecerse en dicha institución, y por tanto hacemos una breve reseña de los mismos a continuación.

3.3.2. Pruebas SABER. Las pruebas nacionales SABER que ejecuta el ICFES para medir la calidad educativa del país, son una herramienta que posibilita medir la calidad educativa que se está brindando en Colombia, con miras a establecer los parámetros que han de ser mejorados o reforzados en las instituciones educativas, en relación a los resultados obtenidos en cuanto a competencias, destrezas y conocimientos de los estudiantes.

De ese modo, a fin de que los establecimientos educativos puedan utilizar los resultados como referentes para la construcción de planes de mejoramiento,

que permitan el progreso significativo de los procesos que se desarrollan con los estudiantes, el ICFES pone a disposición de los maestros, en el año 2009, las Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de SABER, en las cuales se plantea la manera de interpretar los resultados institucionales.

Así, la Guía de interpretación mencionada establece cuatro niveles de desempeño que pueden alcanzar los estudiantes, los cuales son jerárquicos, porque tienen complejidad creciente, y son inclusivos, porque determinado nivel supone el cumplimiento de los niveles anteriores. Estos son:

Tabla 2: Descripción genérica de los niveles de desempeño pruebas SABER

NIVEL	UN ESTUDIANTE PROMEDIO UBICADO EN ESTE NIVEL...
Avanzado	Muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grado evaluado.
Satisfactorio	Muestra un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área y grado evaluado. Este es el nivel esperado que todos, o la gran mayoría de los estudiantes, debería alcanzar.
Básico	Muestra un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y grado evaluado.
Insuficiente	No supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de SABER 5° y 9° 2009. Guía para los establecimientos educativos.

La tabla anterior muestra el nivel avanzado como el nivel más alto que puede alcanzar un estudiante, y el insuficiente como el más bajo. Estos niveles están

determinados por unos puntajes promedios, que van desde 100 a 500 puntos. Es importante decir, que los puntajes y resultados obtenidos, no miden a estudiantes individuales, sino que miden las instituciones educativas en general.

Además de lo anterior, las pruebas SABER muestra los resultados institucionales en relación a los entes territoriales y el país, lo que permite que la institución se ubique en un rango de calidad a nivel departamental y nacional.

Así, es de suma importancia que los entes educativos tomen conciencia de lo que representan las pruebas aplicadas a los estudiantes, ya que están permitiendo que se efectúe de manera adecuada diversas estrategias que ayudan a fortalecer y mejorar la institución y las competencias en los educandos, quienes deben ser personas activas y capaces de desenvolverse en el contexto que les rodea.

Para efectos del acompañamiento a los docentes de la ENSMASA, se tuvo en cuenta algunas pruebas internacionales que evalúan la calidad de la competencia de los estudiantes en el área de lengua castellana, a fin de dar una mirada más amplia a la competencia comunicativa y su evaluación, no solo desde lo que se pretende a nivel nacional con las pruebas SABER y la guía 34 sino también a nivel internacional, desde los referentes planteados por PIRLS, PISA y SERCE. Estas se muestran a continuación.

3.3.3. PruebasPIRLS. El estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) se establece por parte de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (EIA), a fin de medir el nivel de competencia lectora de los niños y niñas que cursan cuarto grado de

primaria, destacándose la vinculación del acto escritor con la relación de las experiencias desde la familia y la escuela que influyen en dicho proceso.

De ese modo, es importante aclarar que las pruebas internacionales PIRLS entienden la competencia lectora como “la capacidad de comprender y usar aquellas formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad o valoradas por la persona. Los lectores jóvenes están en condiciones de construir significado a partir de diversos textos. Además, leen para aprender y participar en comunidades de lectores, y por diversión”. Así, la concepción de escritura que plantea PIRLS, integra diversas teorías que la expresan como un proceso constructivo e interactivo.

Ateniendo a lo anterior, el proyecto PIRLS se centra en tres aspectos fundamentales de la competencia lectora que son: Los propósitos de la lectura y los procesos de comprensión, que comprenden la lectura como experiencia literaria y como adquisición y uso de información, y los comportamientos y actitudes frente a la lectura, que se concibe como la disposición y experiencias que dan cuenta del interés y proceso que tiene una persona en relación al acto lector.

Así, para evaluar el proceso mencionado, este tipo de prueba internacional tiene en cuenta que los estudiantes tomados como muestra generan significados de diversas maneras. Por esto, tiene en cuenta cuatro tipos de procesos para la elaboración de las preguntas que acompañan a los textos que se les presentan a los niños que son: Identificar y recuperar información explícita del texto, que exige al lector tareas como identificar información que es importante para el propósito específico de lectura, buscar ideas específicas, buscar definiciones de palabras o frases, identificar el contexto

del relato (por ejemplo, el tiempo o el lugar), encontrar la oración que enuncia el tema o la idea principal (cuando está explícitamente planteada en el texto).

Sumado a lo anterior, PIRLS tiene en cuenta el proceso de hacer inferencias directas, que incluye inferir que un evento fue la causa de otro, concluir cuál es el punto principal de una serie de argumento, determinar el referente de un pronombre, identificar generalizaciones hechas en el texto, describir la relación entre dos personajes; interpretar e integrar ideas e información, que valora tareas como entender el mensaje general o el tema de un texto, considerar una alternativa a las acciones de los personajes, comparar y contrastar información del texto, inferir el ambiente o tono de un relato, interpretar una aplicación de la información del texto al mundo real; y examinar y evaluar el contenido, el lenguaje y los elementos textuales, que tiene en cuenta el evaluar la probabilidad de que los eventos descritos realmente ocurran, describir cómo el autor inventó un final sorpresivo, juzgar la completitud o claridad de la información del texto y determinar la perspectiva del autor sobre el tema central.

Hay que mencionar además, que en el caso de Colombia, PIRLS proporciona la aplicación de las pruebas PRE – PIRLS que evalúa también la competencia lectora pero con un menor nivel de complejidad, mejorando así la evaluación de las debilidades y fortalezas de los estudiantes colombianos en relación a los procesos de comprensión.

Como sea dicho hasta el momento, PIRLS es un proyecto que permite la evaluación de la competencia lectora de los niños de cuarto grado de diferentes países del mundo, contribuyendo así a la aproximación de los

procesos que han de ser reforzados en los estudiantes, para mejorar la calidad comprensiva y en general educativa del mundo. De ese modo, las instituciones educativas deben basar sus estudios y sus planes de mejoramiento, no solo en las pruebas nacionales, sino en pruebas internacionales como PIRLS, ya que posibilitan dar miradas globales de los estándares mínimos, en este caso de comprensión, lo cual permite medir la calidad educativa del país.

Así, los establecimientos educativos de Colombia pueden aprender de las pruebas internacionales, direccionando sus procesos evaluativos con base en la relación directa entre planes de área, resultados pruebas nacionales como SABER e internacionales como PIRLS, intentando dar una mirada global y crítica de los resultados obtenidos por los estudiantes, a fin de mejorar los procesos que se desarrollan en los alumnos, lo que permite construir significativamente un PEI, que dé respuesta a las necesidades cognitivas de los estudiantes.

A modo de conclusión, se puede decir que las pruebas internacionales como las PIRLS representan para las instituciones educativas, un instrumento trascendental en la investigación educativa, pues aportan diversas estrategias de evaluación que pueden ser tomadas como referentes a la hora de generar y plantear los procesos que deben ser desarrollados en los estudiantes.

3.3.4. PruebasSERCE. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), tiene como objetivos principal evaluar la calidad de la educación a través del análisis amplio y crítico de algunos criterios como: evaluar los aprendizajes de los estudiantes de tercero y sexto de educación Primaria, en las áreas de Matemática, Lectura, Escritura y Ciencias Naturales, conocer y analizar los factores de los estudiantes, el aula, la escuela y el contexto que inciden en el desempeño de los estudiantes en cada área evaluada y contribuir a la formación de opiniones, a la circulación y difusión de ideas y al debate informado respecto de qué aprenden en la escuela los niños de América Latina y el Caribe, y respecto a cómo mejorar y fortalecer procesos educativos para todos los para estudiantes que asisten a la educación Primaria en la región.

Las pruebas SERCE definen el dominio de contenidos como “los contenidos curriculares específicos de cada campo disciplinar” y procesos cognitivos como “las operaciones mentales que el sujeto realiza al resolver el conjunto de las tareas”; y el proceso, como “el uso de los conceptos mediante procedimientos u operaciones mentales en contextos y situaciones también específicos del área”

De ese modo, SERCE evalúa y conoce que es lo que están aprendiendo los estudiantes en educación primaria, específicamente en las áreas de Lengua Castellana, matemáticas y Ciencias Naturales. Además, por medio de la prueba, SERCE intenta conocer información sobre las dimensiones propias de la escuela, del aula y de los contextos que contribuyen a la formación del conocimiento en los estudiantes.

Así, este tipo de pruebas internacionales se convierte en una herramienta que en alineación y estudio detallado con el currículo y las formas de enseñanza de cada institución educativa, aporta información, que permite tomar decisiones para el mejoramiento de los PEI y planes de área, además de involucrar la comprensión de los procesos que se desarrollan en el aula de clases, buscando fortalecer la calidad educativa del país en general.

A modo de conclusión se puede decir que las pruebas SERCE, más que un proyecto que evalúa a las instituciones es la posibilidad de entrar a estudiar más a fondo los procesos del sector educativo, sus componentes, la funciones que cumple y los fines que pretende, para poder mejorar desde los resultados que ofrecen este tipo de pruebas, y buscar posible soluciones que den cuenta de la evolución que se espera de la educación con el paso del tiempo.

4. PLAN DE ACCIÓN

El proceso de acompañamiento que se llevó a cabo con los docentes de la ENSMASA, se realizó por medio de la puesta en práctica de un plan de acción que estuvo integrado por talleres de formación docente, cada uno de los cuales pretendía responder a las necesidades que tenían los maestros frente a la comprensión de la competencia comunicativa, su evaluación y la manera de estructurar el plan de área de lengua castellana, a fin de llevarlo a cabo en las aulas de clase. A continuación, se presenta el plan de acción trabajado con los docentes de la ENSMASA.

OBJETIVO INTEGRAL

Desarrollar talleres formativos con los docentes de la ENSMASA que permitan el análisis y evaluación de documentos de la política pública para fortalecer la comprensión de la competencia comunicativa y mejorar el plan de área de Lengua Castellana.

OBJETIVO ESPECÍFICO

- Apoyar a los docentes para que desarrollen criterios técnicos que les permitan interpretar las pruebas SABER de tal manera que puedan tomar decisiones informadas en sus prácticas cotidianas de aula.
- Promover la necesidad de incorporar las realidades sociales y académicas de la ENSMASA para mejorar las prácticas docentes en el área de lengua castellana.
- Contribuir al proceso de incorporación de los Estándares y Lineamientos Básicos de Competencia para el fortalecimiento del plan de área de lengua castellana.

Tabla 3: talleres realizados en la ENSMASA durante el proceso de acompañamiento

ETAPAS	ACTIVIDADES	OBJETIVO	PARTICIPANTES
Diagnóstico	<p>Encuentro N° 1:</p> <p>Presentación de la Propuesta De Trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación para dar a conocer la práctica social formulada por el equipo de apoyo educativo de la Universidad Industrial de Santander. • Conversatorio a cargo del asesor de proyecto Gonzalo Ordóñez Gómez de la Universidad Industrial de Santander. 	<p>Indagar el contexto social y académico de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, a través de un encuentro con la comunidad educativa (estudiantes, docentes y directivos).</p>	<p>Equipo de apoyo institucional.</p> <p>Estudiantes, Docentes y Directivos de la ENSMASA.</p>
Análisis de pruebas SABER	<p>Taller N° 1: Identificación de la Problemática Institucional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación general del panorama de la educación. • Revisión de actitudes y creencias de los maestros sobre enseñanza de la lengua castellana (Carlos Lomas). 	<p>Comprender la estructura de la prueba SABER e Identificar aspectos relevantes de los resultados obtenidos por la ENSMASA.</p>	<p>Asistentes: Directivos y docentes</p> <p>Responsables:Equipo de apoyo institucional.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de las pruebas, guía de interpretación: Ejercicio práctico sobre la prueba de grado 5° por parte de los maestros (Estructura, componentes, competencias, desempeños y niveles). • Presentación de resultados pruebas SABER. Creencias de resultados obtenidos por los niños. Presentación de resultados institucionales. Posibles causas (cómo mejorar resultados, mejoramiento de prácticas pedagógicas). • Recomendaciones curriculares, pedagógicas y evaluativas. 		
Presentación e interpretación de Estándares de Lengua Castellana	<p>Taller N° 2: Análisis de Estándares Básicos de Lengua Castellana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de estándares (trabajo grupal). Presentación e interpretación de Estándares de Lengua Castellana. Taller de estándares y plan de área. • Recomendaciones: Propuesta de pautas para elaborar el plan de área de lengua castellana a partir de los Estándares del área. • Acuerdos negociados. Organización de un 	Comprender la estructura de los Estándares Básicos de Lengua Castellana para dar mayor significación a las prácticas pedagógicas.	<p>Asistentes: Directivos y docentes</p> <p>Responsables: Equipo de apoyo institucional.</p>

	cronograma para próximos encuentros de trabajo.		
--	---	--	--

Fuente: CORZO, Nathalia. LIZCANO, Mayra. ORTIZ, Jeynny. Talleres para el plan de mejoramiento del plan área de Lengua castellana de a ENSMASA.

4.1. ENCUENTRO N° 1: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE TRABAJO

Fecha: 5 de octubre de 2012

Jornada: 8:00 am – 12:00 pm

Municipio: San Andrés

Asistentes: Directivos, docentes y estudiantes

Responsables:Equipo de apoyo institucional

Objetivo general

→ Indagar el contexto social y académico de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, a través de un encuentro con la comunidad educativa (estudiantes, docentes y directivos).

Metodología

→ Conversatorio a cargo del asesor de proyecto Gonzalo Ordóñez Gómez de la Universidad Industrial de Santander.

Actividades:

- **Presentación para dar a conocer la práctica social formulada por el equipo de apoyo educativo de la Universidad Industrial de Santander.**

Por medio de un conversatorio a cargo del asesor de proyecto Gonzalo Ordóñez Gómez de la UIS, se dio inicio al encuentro en privado con la Rectora de la institución educativa Hermana Rocío Riaño, en el que se estableció como principal acuerdo el estudio del plan de área de Lengua Castellana y de los resultados de las pruebas SABER para la realización de la “Práctica social: propuesta de acompañamiento a los docentes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés para el mejoramiento del área de Lengua Castellana”.

Después, se llevó a cabo una reunión con los estudiantes de Formación Complementaria y algunos docentes, para dar a conocer los resultados nacionales de pruebas SABER, con el fin de sensibilizar a la comunidad frente a la situación académica en la que se encuentra la institución.

→ **Resultados**

El presente taller fue muy relevante ya que permitió un encuentro con los docentes, directivos y estudiantes de la ENSMASA. Gracias a eso, se conoció la institución educativa y la comunidad estudiantil, se hizo la presentación formal del equipo de apoyo de la UIS, conformado por las estudiantes y el asesor, Gonzalo Ordoñez. Así, se expuso ante la rectora el propósito de la práctica social y la importancia de analizar el plan de área de lengua castellana para dar sentido a las prácticas formativas.

De este modo, la rectora consideró la importancia de la práctica social estipulada y aceptó con gran motivación el trabajo se tenía estipulado con los docentes. Así, se establecieron los acuerdos más significativos para la realización de la práctica social, la rectora hizo entrega formal de un análisis que habían realizado a su plan de área de Lengua Castellana y se comprometió a enviar la guía 34, el manual de convivencia y el plan de área de lengua castellana. También se establecieron las fechas más tentativas para reunir a los docentes e iniciar los talleres formativos.

→ **Acuerdos**

A continuación se priorizaron aspectos relevantes como la entrega por parte del colegio de documentos como: plan de área de Lengua Castellana, Guía 34 y manual de convivencia para realizar el

diagnóstico institucional del cual partió la práctica social. Finalmente se llegó a los siguientes acuerdos:

- Revisar los documentos pertinentes (Plan de área de Lengua Castellana, Guía 34 y manual de convivencia) para caracterizar la situación problemática de la institución.
- Estipulación del segundo encuentro, para realizar el primer taller con los docentes y establecer acuerdos y responsabilidades en relación al mejoramiento del plan de área de Lengua Castellana.

4.2. TALLER N° 1: IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA INSTITUCIONAL

Fecha: 3 de diciembre de 2012

Jornada: 7:00 am – 10:00 am

Municipio: San Andrés

Asistentes: Directivos y docentes

Responsables: Equipo de apoyo institucional

Objetivo general:

→ Comprender la estructura de la prueba SABER e Identificar aspectos relevantes de los resultados obtenidos por la ENSMASA.

Actividades:

→ Presentación general del panorama de la educación

Se dio inicio a la presentación general del panorama de la educación a cargo del asesor de la práctica social Gonzalo Ordoñez, para generar un espacio de análisis en cuanto a las políticas de calidad que propone en Ministerio de Educación Nacional.

Así, el asesor destacó la importancia de los desempeños y de los procesos de pensamiento que deben desarrollar los estudiantes. Para ello, se comentó aspectos relevantes como la pertinencia y la transversalidad, la política de calidad, el enfoque por competencias y la evaluación.

A continuación, y para suscitar la participación de los docentes, el asesor realizó una pregunta relacionada con el por qué la educación en Colombia no muestra avances positivos. Los docentes comentaron situaciones como: la falta de tiempo para reuniones grupales de los maestros de cada área, el cambio del asesor de núcleo del Ministerio de Educación Nacional, entre otras.

Después de escuchar las dudas y comentarios de los docentes, el asesor orientó el taller hacia el mejoramiento y fortalecimiento institucional y dio paso a la presentación de los resultados de las

pruebas SABER a nivel nacional y las relacionó con las pruebas internacionales PIRLS y SERCE.

En consideración, el asesor despertó el interés de los docentes a recibir el apoyo de los estudiantes de Licenciatura en educación Básica con énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander.

→ **Actividad de presentación**

El equipo de apoyo de la UIS de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, se presentaron ante los docentes y dieron a conocer sus expectativas y su disposición frente al trabajo a desarrollar con la ENSMASA.

→ **Revisión de actitudes y creencias de los maestros sobre enseñanza de la lengua castellana (Carlos Lomas).**

Para la realización de esta actividad, se hizo entrega de un test (ver recurso 1) basado en los postulados de Carlos Lomas en el libro “Cómo enseñar a hacer cosas con palabras”, para la indagación crítica sobre la educación en Lengua Castellana, y así ofrecer algunos conceptos y orientaciones didácticas, que son útiles para la práctica docente.

Las preguntas que guiaron el proceso de indagación tuvieron en cuenta el conocimiento de los maestros frente a los objetivos de la enseñanza de Lengua Castellana, la competencia comunicativa y sobre lo que se enseña para poder desarrollar competencias. Para dar respuesta al test, los maestros se organizaron en dúos, y marcaron de 1 a 5, según el criterio que se presentaba.

Seguidamente, se socializó la actividad y establecieron las posibles falencias en cuanto a los procesos de enseñanza del área de lengua Castellana (**ver anexo E**).

→ **Presentación de las pruebas, guía de interpretación: Ejercicio práctico sobre la prueba de grado 5° por parte de los maestros (Estructura, componentes, competencias, desempeños y niveles).**

Para dar a conocer las pruebas SABER a los maestros de la ENSMASA, se realizó una presentación en power point con la cual se trabajaron preguntas como:

- ¿Por qué surgen las pruebas SABER?
- ¿Cuáles son las características y objetivos de las pruebas SABER?
- ¿Qué y a quién evalúa la prueba SABER?

- ¿Cómo se deben analizar las pruebas SABER?
- ¿Qué niveles, competencias, componentes y desempeños comprende la prueba SABER en el área de Lengua Castellana?

A continuación, se hizo entrega a los docentes de una prueba de Lengua Castellana grado quinto (**ver anexo F**). Primero, los docentes de forma individual dieron respuesta a los interrogantes. Seguidamente, se conformaron grupos de trabajo, y se les hizo entrega del anexo de los desempeños grado quinto, presentados en las “Orientaciones para la interpretación de los resultados pruebas SABER 2009”, para que ellos debían establecieran el nivel, el proceso, el componente y el desempeño de cada pregunta. De ese modo, se logró identificar las falencias de los docentes frente al reconocimiento de cada uno de los aspectos anteriormente mencionados.

Finalmente, se socializó y se corrigió a través de un conversatorio las respuestas obtenidas, lo que permitió el reconocimiento de las falencias en cuanto a los procesos de enseñanza – aprendizaje del área de Lengua Castellana.

- **Presentación de resultados pruebas SABER. Creencias de resultados obtenidos por los niños. Presentación de resultados institucionales. Posibles causas (cómo mejorar resultados, mejoramiento de prácticas pedagógicas).**

El equipo de apoyo de la UIS realizó la presentación de los resultados de las pruebas SABER 2009 de Lengua Castellana de la ENSMASA, partiendo de la conceptualización de aspectos importantes como puntaje promedio, desviación estándar, niveles, desempeños, fortalezas y debilidades en las competencias y componentes, para permitir una mejor comprensión de las mismas.

Luego, se indagó sobre los posibles resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas SABER, lo que mostró el desconocimiento por parte de los docentes del nivel en que encontraba la institución educativa en general. Así mismo, se estableció el nivel de la ENSMASA respecto a las competencias de escritura y lectura en relación con otras instituciones educativas; y se presentaron las debilidades y fortalezas en los componentes semántico, pragmático y sintáctico, evaluados en Lengua Castellana.

Después, se observaron los resultados de cada uno de las sedes y el análisis detallado de los puntajes obtenidos. Se establecieron las posibles causas de dichos puntajes y se llegó a la conclusión de que uno de los factores que influyó fue el plan de área de Lengua Castellana. Así los docentes notaron las falencias, a partir de las

cuales se dispusieron algunas recomendaciones de tipo curricular, pedagógico y evaluativo.

→ **Recomendaciones**

Dentro de las recomendaciones curriculares que el equipo de apoyo de la UIS formuló, se destaca la incorporación de un enfoque por competencias al PEI, el desarrollo de herramienta metodológicas que permitan realizar diagnósticos de los contextos institucionales y asumir la transversalidad como la mayor exigencia pedagógica de la educación para la vida.

En cuanto a las recomendaciones de tipo pedagógico, se determinó la renovación de las didácticas orientadas a promover la formación por competencias y la construcción de ambientes democráticos que generen oportunidades para desarrollar personalidades autónomas. Por último, se plantearon recomendaciones evaluativas, que tuvieron en cuenta el uso de los resultados de pruebas SABER y el aprendizaje de experiencias internacionales como SERCE, PISA y PIRLS.

En suma, las recomendaciones expuestas pretenden que la institución mejore la calidad educativa para que los educandos sean personas críticas, autónomas y competentes para la sociedad.

→ Resultados

Para la realización de este taller, es necesario es necesario establecer que la ENSMASA envió previamente el plan de área de Lengua Castellana y se revisaron los resultados de las pruebas SABER de lenguaje 2009.

Gracias a ello, fue posible realizar con anterioridad un diagnóstico institucional en el que se identificó la pertinencia y la coherencia de la misión, visión y el plan de mejoramiento con las necesidades del contexto y de los estudiantes. De igual forma fue posible analizar e interpretar los aspectos por mejorar el plan de área, la relación de los mismos con los bajos resultados de la prueba SABER de lenguaje. Esto le permitió al equipo de apoyo de la UIS con ayuda de los diferentes documentos de la política pública establecer el presente taller. Así, a través de las actividades realizadas, los docentes:

Evidenciaron las creencias y conocimientos que tiene respecto a la enseñanza de la Lengua castellana (**Ver anexo G**).

Identificaron los resultados de las pruebas SABER 2009 de Lengua Castellana de la ENSMASA y conocieron el nivel en que se encontraba la institución educativa en general.

Comprendieron la importancia de las pruebas SABER, ya que a través de la comprensión e interpretación de resultados de las mismas, es posible esclarecer las posibles falencias en los procesos de enseñanza del área de lengua castellana.

Reconocieron a partir de la estructura de la prueba SABER, la necesidad involucrar en el plan de área las nociones de competencia, nivel, proceso, componente y desempeño para dar mayor sentido y claridad a los objetivos que se pretenden alcanzar en el área de lengua castellana.

A partir del reconocimiento de las posibles causas del nivel de la ENSMASA respecto a las competencias de escritura y lectura, se estipularon con los docentes algunas recomendaciones de tipo curricular, pedagógico y evaluativo.

Conformaron un grupo de trabajo en el que se contó con los directivos y docentes del área de lengua castellana. Ellos adquirieron el compromiso de reunirse con el equipo de apoyo para generar e implementar estrategias para mejorar la institución educativa a partir del fortalecimiento del plan de área de lengua castellana.

4.3. TALLER N° 2: ANÁLISIS DE ESTÁNDARES BÁSICOS DE LENGUA CASTELLANA.

Fecha: 3 de diciembre de 2012

Jornada: 10:00 am – 3:00 pm

Municipio: San Andrés

Asistentes: Directivos y docentes

Responsables: Equipo de apoyo institucional

Objetivo general:

→ Comprender la estructura de los Estándares Básicos de Lengua Castellana para dar mayor significación a las prácticas pedagógicas.

Actividades:

→ **Lectura de estándares (trabajo grupal). Presentación e interpretación de Estándares de Lengua Castellana. Taller de estándares y plan de área.**

Para dar inicio a la segunda sesión del día, se pidió a los docentes que se agruparan en equipos de trabajo. A cada uno se le hizo entrega de una copia que incluía los procesos de la competencia comunicativa (comprensión y producción textual) de los Estándares

de Lengua Castellana. Por equipos, debían acordar y presentar ante los demás cuál era la forma correcta de leer dicho documento. Durante la plenaria, fue evidente que los docentes leían de forma vertical los desempeños, y no realizaban una lectura horizontal de los mismos, desarticulando el proceso general de la competencia comunicativa que se lleva a cabo desde primero de básica primaria hasta undécimo grado.

En consecuencia, se realizó una conceptualización sobre los Estándares de Lengua Castellana, lo que tuvo en cuenta:

- ¿Qué son los Estándares de Lengua Castellana, cuáles son sus características y cuál es su estructura?
- ¿Cuál es su papel dentro del mejoramiento continuo?
- ¿Cómo influyen en la construcción de un modelo comunicativo?

De ese modo, se logró que los maestros presentaran sus inquietudes y aclararan dudas frente a este documento, dando paso a las recomendaciones pertinentes en relación al plan de área.

→ **Recomendaciones: Propuesta de pautas para elaborar el plan de área de lengua castellana a partir de los Estándares del área.**

Inmediatamente, se presentó la propuesta de estructura de plan de área para grados de primero a quinto (**ver anexo H**) realizada por el equipo de apoyo de la UIS. Esta tuvo en cuenta la estructura con la cual se analizan las pruebas SABER (Competencia Comunicativa, competencias específicas como comprensión y producción textual, procesos, componentes y desempeños).

Por medio de esta propuesta, se ejemplificó una estructura coherente con los parámetros educativos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, y se espera que ésta sirva como referente para las futuras reformulaciones del plan de área de Lengua Castellana.

→ **Resultados**

El taller que se realizó logró que los docentes de la ENSMASA comprendieran la estructura de los Estándares Básicos de Lengua Castellana. Esto fue posible a través de la lectura e interpretación de los mismos y la relación existente con el plan de área de la institución. Gracias a la conceptualización realizada fue posible:

Comprender la estructura interna de los estándares de lengua castellana y su correcta forma de lectura. Así, los docentes

consideraron importante generar ciertos procesos de cambio para favorecer aspectos pedagógicos, curriculares y evaluativos que promuevan el desarrollo de la competencia comunicativa en los educandos.

Consolidar una propuesta de mejoramiento del plan de área de lengua castellana a partir de la incorporación de estándares, lineamientos curriculares y pruebas SABER.

Establecer la necesidad de una estructura curricular que tenga en cuenta la transversalidad, la pertinencia y el enfoque por competencias.

Presentar una propuesta del plan de área de lengua castellana de básica primaria que involucre la competencia comunicativa, la comprensión y producción textual, procesos, componentes y desempeños.

Comprometer a los docentes en la lectura de documentos de la política pública del MEN para mejorar el plan de área de lengua castellana, hacerlo pertinente y contextualizarlo a la realidad social y académica de la institución.

→ **Acuerdos negociados. Organización de un cronograma para próximos encuentros de trabajo.**

Para finalizar el taller, se realizó un acta (ver anexo), en la que se especificaron los aspectos más importantes tratados durante la sesión del día y se establecieron unas fechas tentativas para el trabajo de acompañamiento y asesorías con los docentes.

Dentro del plan de acción a seguir, se estableció la lectura de documentos como Estándares Curriculares de Lengua castellana, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Guía de interpretación de las Pruebas Saber y el documento “Leer y escribir en la escuela” de Mauricio Pérez Abril.

Además, se realizó el listado de correos tanto de maestros como del grupo de apoyo (**ver anexo I**) para la realización de las asesorías virtuales frente a los documentos mencionados con anterioridad.

5. RESULTADOS

El proceso de acompañamiento que se realizó con la ENSMASA fue positivo porque se generó un espacio en el que los docentes y el equipo de apoyo lograron ampliar el conocimiento en relación al ámbito educativo. Así, la práctica social involucró el intercambio de conocimientos entre los agentes participantes, dando lugar a miradas más críticas y reflexivas frente a las prácticas docentes, cumpliéndose así los objetivos planteados al inicio del proceso.

Es preciso decir que a pesar de que se presentaron dificultades para seguir con el proceso de acompañamiento a la institución educativa, se obtuvo resultados significativos. El primero de ellos, da respuesta al objetivo de mejorar la calidad educativa a través de la puesta en práctica de talleres, que permitieron la conformación del equipo de trabajo docente, los directivos y el equipo de expertos de la UIS. Eso fue relevante para el proceso de mejoramiento que se pretendía desarrollar.

El segundo resultado, fue la realización de un diagnóstico académico que permitió identificar la situación problema como eje fundamental para el desarrollo del plan de acción planteado para el acompañamiento. Además, se dio cumplimiento al objetivo que pretendía que los docentes aprendieran a leer los Estándares Básicos de Competencias del área de Lengua Castellana de manera horizontal y vertical, a fin de dar una mirada global a la competencia comunicativa.

Como cuarto resultado, se generó la comprensión de la estructura de las pruebas SABER y el aporte que estas hacen para el mejoramiento institucional,

cumplíendose la meta de desarrollar en los docentes la comprensión de dichas pruebas para la transformación de los procesos que se desarrollan dentro de la institución educativa. De igual forma, se consiguió el reconocimiento de la importancia que tiene la estructura del plan de área, puesto que este debe responder no solo a la competencia sino a los requerimientos evaluativos del MEN. Por último, se logró que los docentes dieran una mirada más amplia a la competencia comunicativa, a fin de desarrollarla por medio de los planes de área.

Esta propuesta de acompañamiento permitió que los docentes de la ENSMASA iniciaran con el proceso de mejoramiento necesario para que la institución educativa avance y garantice la calidad que pretende el MEN dando respuesta acertada a los principios de la educación.

6. CONCLUSIONES

La práctica social que se desarrolló tuvo como objetivo realizar diversos procesos de acompañamiento a los docentes de la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés para mejorar el plan de área de Lengua Castellana. Para la consecución de dicho objetivo, fue necesario el análisis crítico de los documentos que establece el MEN en la política pública educativa en Colombia.

De acuerdo con esto, el trabajo realizado en la institución educativa permitió reforzar las prácticas pedagógicas, curriculares y evaluativas de los docentes. Para esto, el equipo de apoyo de la Universidad Industrial de Santander vinculó a toda la comunidad educativa de la ENSMASA, específicamente docentes y directivos, a través de la realización de talleres formativos de transformación institucional. Éstos a su vez, permitieron una mayor participación e integración para conocer aspectos relevantes del PEI y de los procesos institucionales. Así, como conclusión de los talleres realizados se de suma importancia establecer:

- El acompañamiento a los docentes de la institución educativa del área de Lengua Castellana para generar estrategias pedagógicas y didácticas que permitan fortalecer las prácticas curriculares y evaluativas.
- El análisis de los documentos de la política pública establecidos por el MEN para aprender cómo involucrarlos en los procesos formativos para dar sentido al PEI.

- La forma como se involucraron criterios de la política pública como la pertinencia, la transversalidad, el enfoque por competencias y los procesos de aprendizajes, al diseño del currículo y del plan de área de la institución.
- La guía y acompañamiento en la lectura y análisis crítico de la prueba SABER de lenguaje, su impacto y relevancia para establecer algunos criterios de mejoramiento institucional. Para ello, fue necesario: a) Conocer la forma cómo está estructurada, los criterios, los desempeños y dominios que evalúa. b) Interpretar los resultados en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa. c) Identificar los aspectos por mejorar para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y el plan área de Lengua Castellana.
- La importancia de leer los estándares de Lengua Castellana de forma transversal e interpretar los Lineamientos Curriculares para dar sentido a los planes de estudio.
- La necesidad de identificar las problemáticas del área de Lengua Castellana y proponer estrategias de mejoramiento que permitan fortalecer la formación integral de estudiantes autónomos y críticos.
- La orientación que se proporcionó a los docentes en el mejoramiento de la estructura del plan de área teniendo en cuenta la competencia comunicativa, la comprensión y producción de textos, los procesos, componentes y desempeños la elaboración de la estructura de la malla

curricular con sus criterios y su finalidad de acuerdo a la política de calidad y los estándares de competencias y de igual manera los análisis.

- La necesidad de implementar estrategias investigativas en las instituciones educativas que proporcionen un panorama más claro de las necesidades formativas de los estudiantes, que esclarezcan el componente curricular y faciliten la creación de un PEI valioso y contextualizado.

Igualmente, el trabajo de practica social realizado aportó diversos aprendizajes necesarios para nuestra profesión docente. Dentro de estos aspectos, se encuentra la apertura hacia la mirada más amplia de la educación de calidad enfocada en un modelo de formación por competencias, en el que se hace primordial la educación del pensamiento crítico, la resolución de problemas y las habilidades interpersonales.

Además, la práctica social permitió ampliar conocimientos para crear herramientas de alternativas de solución de tipo pedagógicas, curriculares y didácticas en torno a la autoevaluación institucional, con el fin de dar avance continuo al plan mejoramiento de toda institución educativa. Para ello, se logró el acercamiento a los objetivos de la educación y al desarrollo de las competencias básicas para la vida, propuestos por la política pública de calidad.

Del mismo modo, la práctica social alcanzó la identificación del aporte significativo de las pruebas externas tanto nacionales (SABER) como

internacionales (PISA, PIRLS Y SERCE) para la realización de planes de áreas pertinentes y transversales de acuerdo al contexto institucional.

Gracias a lo anterior, la práctica social logró fortalecer de forma integral las competencias personales y profesionales para el desempeño competente en el ámbito personal, social, laboral y educativo como futuras profesionales de la educación.

7. RECOMENDACIONES

7.1. DE TIPO CURRICULAR

- a) Desarrollar herramientas metodológicas que permitan realizar diagnósticos del contexto escolar más allá del sentido común.

Para ello, es necesario organizar un taller para unificar aspectos acerca de qué estrategias metodológicas son más adecuadas para indagar sobre situaciones socio-económicas, culturales y educativas. Con el fin de conocer las características de la comunidad en general, para responder de forma pertinente a las necesidades e intereses de la población estudiantil.

- b) Incorporar en el enfoque de competencias al plan de área.

Es decir, la ENSMASA debe mirar que el plan de área dé respuesta a las competencias general y no a los procesos aislados, en el caso de Lengua Castellana, la competencia trabajada y a desarrollar deberá ser la competencia comunicativa que se integra por la comprensión y producción textual. Para ello, la institución educativa debe discutir cuál estructura es más conveniente para dar cuenta de los criterios planteados en los Estándares Básicos de Competencias por el Ministerio de Educación Nacional, con el objetivo de precisar las habilidades y desempeños que deben desarrollar los estudiantes ser competentes comunicativamente en el mundo real. Además, la institución puede recurrir a los desempeños que

formulan pruebas nacionales (SABER) e internacionales (PIRLS, SERCE Y PISA). Para esto se plantea el taller número tres (**ver anexo J**).

- c) Asumir la transversalidad como la mayor exigencia pedagógica de la educación para la vida.

Para ello, es necesario discutir con el equipo académico qué estrategias de transversalidad va a asumir la institución a fin de orientar un proceso de educación integral. De ese modo, la ENSMASA debe reorientar las prácticas docentes hacia la formación de estudiantes competentes para la vida, a través del intercambio de conocimientos entre las diferentes áreas, por medio de espacios de reflexión, que den respuesta acertada al contexto en el que se desenvolverán los estudiantes.

7.2. DE TIPO PEDAGÓGICO

- a) Renovación de las didácticas orientadas a promover la alta inteligencia desde el desarrollo de la competencia comunicativa.

Para ello, los maestros han de evaluar y mejorar las didácticas que se están implementando en el aula, a fin de que las mismas ayuden a formar y fortalecer los procesos que se deben desarrollar para formar estudiantes competentes y críticos, que sean capaces de desenvolverse de manera acertada en el entorno y las situaciones que les rodean. Para lograr esto, la ENSMASA debe generar espacios de reflexión en los cuales se evalúen y

seleccionen las didácticas más acertadas para llevar a cabo en el aula. Además, la institución debe fomentar el diseño de nuevas situaciones didácticas a través de procesos investigativos, la realización de secuencias didácticas y el trabajo de la pedagogía por proyectos, que fortalezcan las prácticas reales del lenguaje. Para lo cual se plantea el taller número cuatro(**ver anexoK**).

- b) Construcción de ambientes democráticos en el aula que permitan generar oportunidades para desarrollar una personalidad autónoma y democrática.

Para esto, es necesario que los docentes revisen cuatro puntos fundamentales: el primero, la naturaleza de la autoridad del docente, que puede ser democrática o autoritaria; el segundo, los mecanismos de solución de los conflictos, como la negociación o imposición; el tercero, la naturaleza de las normas y de los manuales de convivencia; y por último, el rol del estudiante en el aula de clase y la institución educativa.

7.3. DE TIPO EVALUATIVO

- a) Uso de los resultados de las pruebas SABER para transformar las prácticas evaluativas de la institución educativa.

Para ello, fue necesario realizar un análisis detallado de los resultados de las pruebas SABER 2009, a fin de identificar las fortalezas y debilidades que están teniendo los estudiantes. Para dar continuidad con el procesos

de mejoramiento en los planes de área, es fundamental que la ENSMASA renueve el diagnóstico institucional a través del análisis de los resultados SABER 2012, ya estos son los resultados más recientes, con el fin de resignificar los procesos y las prácticas docentes, que den paso al desarrollo y evolución del plan de mejoramiento institucional. Para ello se plantea el taller número cinco (**ver anexo L**).

b) Aprender de la experiencia internacional (SERCE – PISA- PIRLS).

Para esto, es necesario que la institución educativa tenga en cuenta los resultados de las pruebas internacionales como SERCE – PISA y PIRLS, a fin de estudiar las maneras en que evalúan, tomando como referentes para la estructuración de planes de área los criterios evaluados, con el propósito de responder no solo a los requerimientos nacionales, sino también a las tendencias internacionales.

8. PLAN DE CONTINUIDAD

8.1. PROPUESTA DE CONTINUIDAD

El presente plan de acción tiene como objetivo fundamental mejorar la calidad educativa a través de la reestructuración del plan de área de Lengua Castellana de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés a partir de un acompañamiento a los docentes y directivos de la institución. Dicha estrategia, se pretende desarrollar mediante diversos talleres presenciales y de algunas asesorías virtuales por parte del equipo de expertos de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander.

De este modo, durante la realización del proyecto en la ENSMASA a finales de 2012 e inicios de 2013, se desarrollaron diversos talleres que tuvieron como aspecto central propiciarle a los docentes espacios de formación para identificar las fortalezas institucionales y detectar dificultades a superar. En relación a esto, no se pudo reestructurar el plan de área de Lengua Castellana. Tan sólo se socializaron las falencias del mismo y se conceptualizó su posible estructura de acuerdo a las Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de SABER, los Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, la Guía 34, entre otros documentos relevantes.

El trabajo que se desempeñó con los docentes fue significativo para evaluar sus prácticas formativas y tratar de fortalecerlas. Pero, es necesario continuar con la propuesta desarrollada para que la labor pedagógica de los docentes de la

ENSMASA alcance un punto de equilibrio que muestre mejoras en los conocimientos de los estudiantes. Para ello, se estipula como propuesta de continuidad la elaboración y puesta en marcha de un plan de área de Lengua Castellana que cumpla a cabalidad lo requerido para formar estudiantes competentes.

A continuación, se organizan los aspectos más importantes establecidos por el asesor y el equipo de expertos de la UIS, los cuales corresponden a las acciones a seguir para facilitar la continuidad del proyecto:

Resignificación del PEI

Acciones

- Diseñar un plan de área de Lengua Castellana que cumpla con los criterios de transversalidad, pertinencia y respuesta a las exigencias de las pruebas SABER, los Estándares de Básicos y los Lineamientos de Lengua Castellana.
- Desarrollar un plan de seguimiento a los procesos formativos del área de Lengua Castellana de acuerdo a las recomendaciones curriculares, pedagógicas y evaluativas establecidas para mejorar las acciones educativas de ENSMASA.

- Hacer partícipe a toda la comunidad educativa de la ENSMASA, especialmente el equipo docente y los directivos para diseñar y desarrollar estrategias de mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Reestructuración de los planes de área

Acciones

- Diseñar estrategias didácticas que favorezcan la competencia comunicativa a través de encuentros con personal calificado que ayude en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Revisar nuevamente el plan de área y los resultados por grados de pruebas SABER 2012 teniendo en cuenta la guía de Orientaciones para la Lectura e Interpretación de los Resultados de las mismas.
- Desarrollar un plan de acción que dé cuenta del proceso que se llevará a cabo durante la reestructuración del plan de área de Lengua Castellana de la ENSMASA.

Criterios de evaluación

Acciones

- Establecer mecanismos de planeación, desarrollo y seguimiento de estrategias pedagógicas, curriculares y evaluativas que permitan detectar los avances y debilidades del proyecto.
- Implementar de forma correcta una evaluación por competencias que tenga en cuenta los componentes, procesos, desempeños y niveles establecidos por la ley en el decreto 1290.

Innovación pedagógica

Acciones

- Organizar diversas jornadas pedagógicas con los docentes y directivos de la ENSMASA para analizar documentos de la política de calidad e implementarlos en el diseño del plan de área de Lengua Castellana y las prácticas educativas.
- Acompañamiento del grupo de expertos de la UIS en aspectos curriculares, didácticos y evaluativos a los docentes de la Institución para transformar sus prácticas pedagógicas.

- Hacer partícipe a los padres, estudiantes y demás actores de la comunidad educativa para conocer a profundidad los contextos y necesidades escolares.

Autoevaluación institucional

Acciones

- Promover mecanismos y procesos de evaluación con el fin de revisar las prácticas pedagógicas, de gestión y el mejoramiento académico de la Institución.
- Comprometer a todos los actores de la comunidad educativa para reflexionar y llegar a acuerdos respecto a las prácticas pedagógicas, los procesos formativos y los resultados de pruebas que dan cuenta de la calidad educativa (Prueba SABER).
- Relacionar el análisis de los resultados de pruebas SABER 2012 con la realidad institucional, las necesidades socioculturales y los objetivos establecidos en el PEI.

- Acompañar a la Institución Educativa durante el proceso de fortalecimiento del plan de área de Lengua Castellana mediante la implementación de evaluaciones periódicas que vinculen los criterios de la guía 34.

BIBLIOGRAFÍA

ALCALDÍA DE MEDELLÍN, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN. En la ruta del mejoramiento. Análisis de los resultados de Medellín en las pruebas Saber 2005 - 2006 y en los exámenes de Estado 2003 y 2006. Medellín: Ediciones Sanmartín Obregón & Cía. 2007.

ATORRESI, Ana. Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE – LLECE).

BERMÚDEZ, Lily. GONZÁLEZ, Liliana. La Competencia Comunicativa: Elemento Clave En Las Organizaciones. Venezuela: Universidad del Zulia. Enero-Junio 2011. Volumen 8.

ICFES. Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de SABER 2009. Guía para los establecimientos educativos. Bogotá, enero de 2010.

ICFES. PRUEBAS SABER 3o., 5o. y 9o. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012.

_____. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogotá, Mayo 2007. p. 43. [En línea]

<https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:0oQZW1nQPSMJ:www.icfes.gov.co>

/exámenes/component/docman/doc_download/102-marco-teorico-2007-area-lenguaje%3FItemid%3D+ICFES+SOBRE+LAS+PRUEBAS+SABER+Y+DE+ESTADO:+UNA+MIRADA+A+SU+FUNDAMENTACION+Y+ORIENTACION+DE+LOS+INSTRUMENTOS+EN+LENGUAJE&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEESipmCGG9SGiYeeFD_nr10L_Yp6atl3G4XphVq9bNBDwW47klvfxjhfwY2a20FV3WKyPu6sqbPPYhvnPNvzg32tQ3tl4pGTxBPZfRb2ta5L13zMIOiR3alxIY5rrz-ZIz5ccnhWx&sig=AHIEtbSKZYF8XCZ43YByCebwHvbmmPnC8g.

IEA, PIRLS 2006. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. Estados Unidos, 2006.p. 3

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Barcelona: ediciones Paidós, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Bogotá: Editorial Magisterio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 34. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. 2008. [En línea] http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf.

_____. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio. 1998.

OCDE. La lectura en pisa 2000, 2003 y 2006 marco y pruebas de la evaluación. España. 2006. p. 12.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Algunos Escenarios Pedagógicos Y Didácticos Para La Reflexión. Editor: ICFES, Bogotá, Febrero 2003.

PIRLS. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación. Ministerio de educación y ciencia. 2006.

UNESCO; LLECE. Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile; septiembre, 2008.

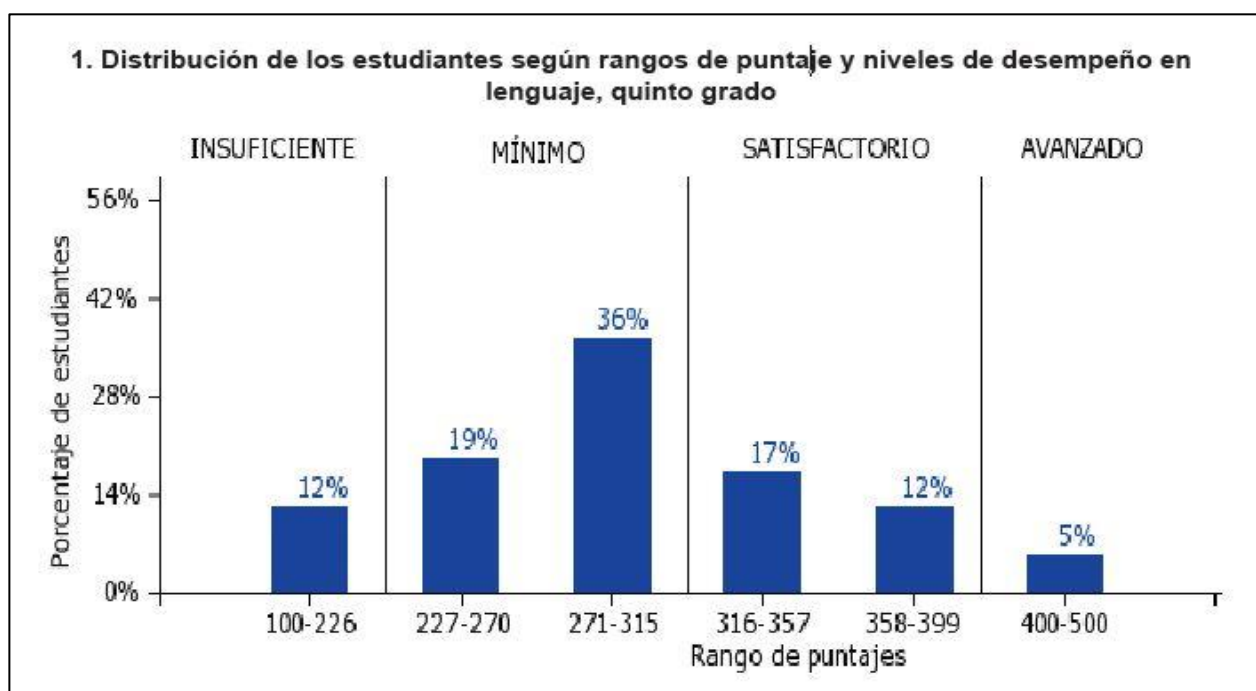
VÉLEZ WHITE, Cecilia María. La Educación Inclusiva en el marco de la Revolución Educativa en Colombia. [En línea]: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf. (Citado el 15 febrero de 2013)

ANEXOS

Anexo A. Análisis pruebas Saber a nivel institucional 2009 de la ENSMASA

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el área de Lengua Castellana en las pruebas SABER, por los estudiantes de grado quinto de la ENSMASA en el año 2009.

Gráfica 6: distribución de los estudiantes según rangos de puntaje y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

A nivel institucional, la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés del departamento de Santander presenta según la gráfica expuesta anteriormente los siguientes resultados en cuanto al área de lengua castellana:

En el nivel insuficiente, se ubica un porcentaje del 12% del total de la población institucional de grado quinto que presentaron las pruebas SABER, con un puntaje entre 100 y 226, lo cual indica que este número poblacional de estudiantes no supera las preguntas de menor complejidad implementadas en la prueba. Lo anterior indica que los estudiantes que se postulan en este nivel no logran hacer una estructura no fragmentada de textos de la cotidianidad, no reconocen la estructura superficial ni comprenden partes específicas de los mismos como oraciones y párrafos. Así mismo, este grupo de educandos no logra proveer planes textuales que cumplan con la identificación del tema, propósito, intención y tipo de texto según la intención comunicativa, conllevando esto a la falta de reconocimiento del posible lector.

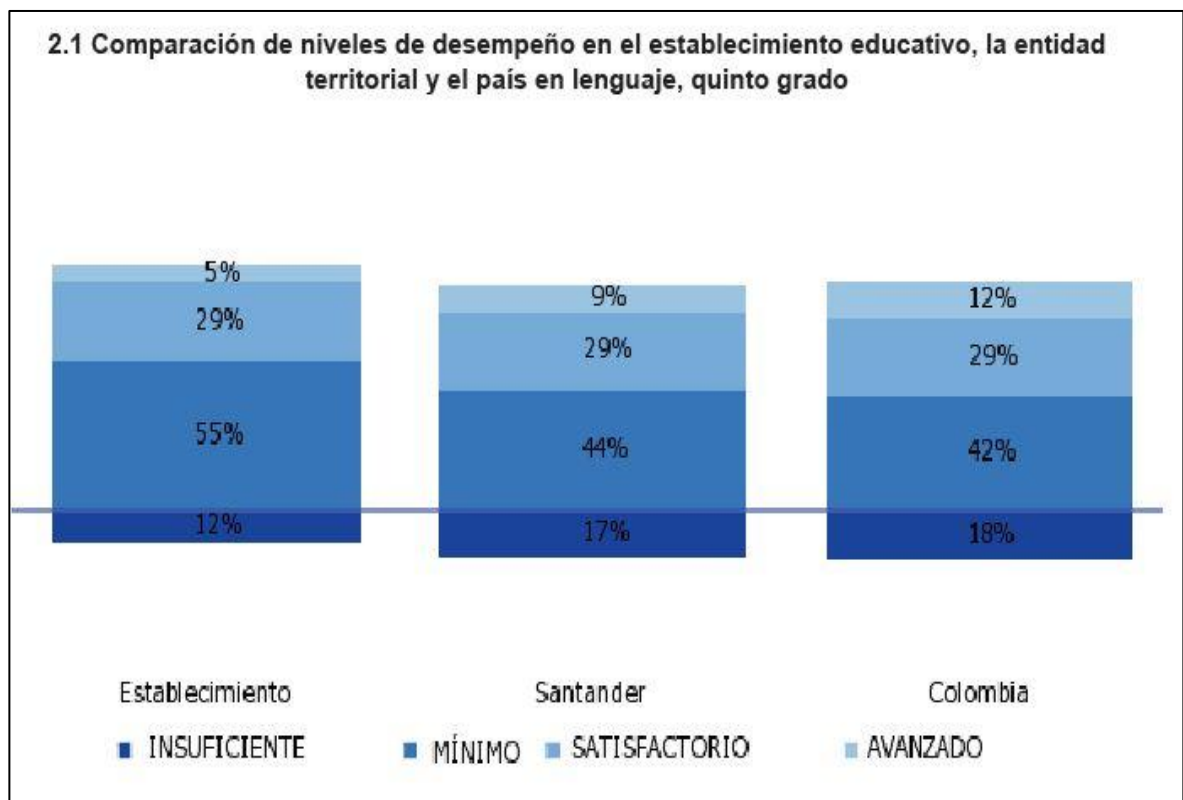
En cuanto al nivel mínimo, con un porcentaje del 19% del total de los estudiantes de grado quinto que respondieron la prueba, obtuvieron un puntaje entre 227 y 270, y un 36% que consiguieron puntajes entre 271 y 315, para un total de 55% de estudiantes pertenecientes a esta institución que se encuentran en este nivel. Lo anteriormente descrito denota que la sumatoria de estudiantes que se ubican en el nivel mínimo no logran pasar de una comprensión superficial de los textos que aborda en su cotidianidad, lo cual le genera problemas para comprender su contenido global, así como la presencia de dificultades para precisar el tema y hacer uso de habilidades de lectura como la categorización, la inferencia y la deducción de información presente en dichos textos. Estos estudiantes también carecen de habilidades para hacer uso de lenguajes formales que le ayuden a precisar el mensaje de los textos que escribe.

En el nivel satisfactorio, el gráfico muestra que con puntajes entre 316 y 357 que corresponden a un porcentaje del 17% y con puntajes entre 358 y 399 que corresponden a un porcentaje del 12% de estudiantes, para un total del 29% de estudiantes ubicados en el nivel ya mencionado. Según los resultados anteriores, se puede inferir que los estudiantes que se ubican en el nivel ya descrito, no logran realizar una comprensión amplia de textos cortos de carácter cotidiano y no logra relacionar el contenido de los mismos con información de otras fuentes. Sumado a lo anterior, estos estudiantes no logran hacer inferencias de mediana complejidad así como no deducen información implícita de partes del contenido y no son capaces de definir palabras a base del mismo. Estos estudiantes tampoco logran relacionar el propósito, las partes y la intención del texto, lo cual conlleva a la falta de postura crítica y argumentativa frente al contenido del texto.

Finalmente, con un puntaje entre 400 y 500 que corresponde a un porcentaje del 5% del total de estudiantes que se ubican en el nivel avanzado, lo cual indica que ésta población alcanza el nivel más alto en cuanto al área de lengua castellana y que es un porcentaje muy bajo con respecto a la población total de la institución. Según lo anterior ese puede entender que estos estudiantes logran comprender ampliamente los textos que se le presentan en su vida cotidiana y logra relacionar su contenido con la información de otras fuentes, logra inferir información de algunas partes o la totalidad del texto, pueden juzgar el contenido y la forma en cómo se presenta el mismo. Sumado a lo anterior, estos estudiantes logran dar significado a palabras desconocidas a través de la información que presenta el texto.

Comparación de niveles de desempeño de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés

Grafica 7: Comparación de niveles de desempeño en el establecimiento educativo, territorial y el país en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

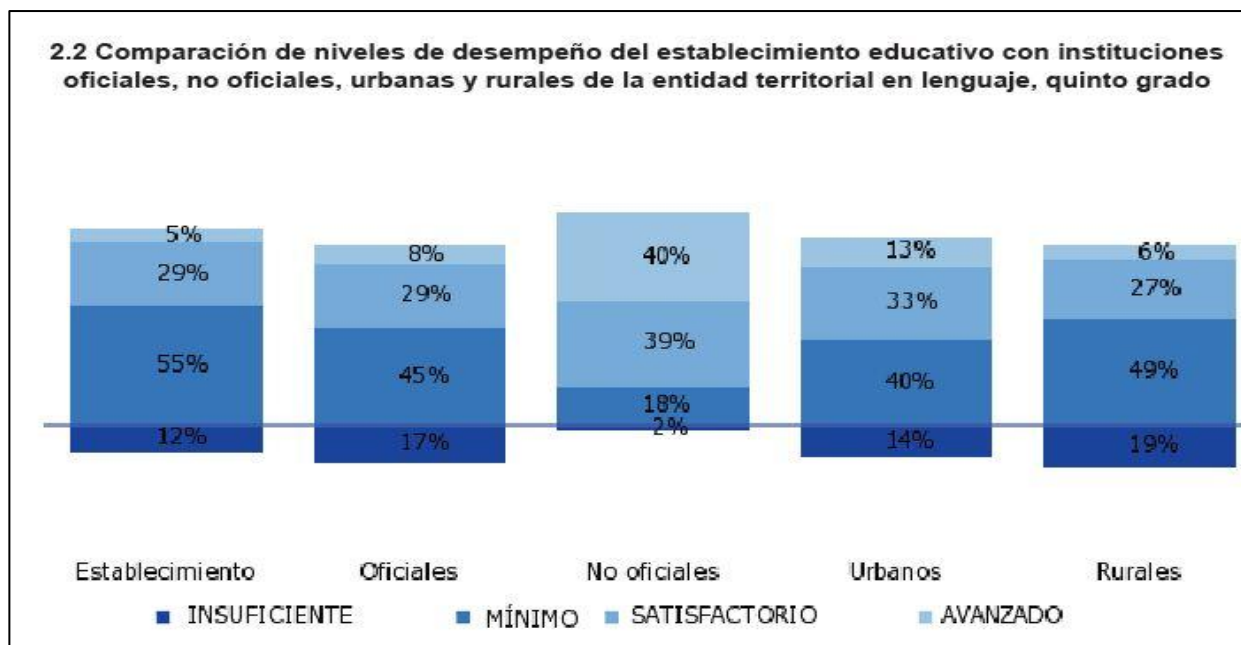
De acuerdo a la gráfica anterior, se evidencia la comparación de los desempeños en el área de lenguaje obtenidos de los estudiantes de los grados quinto del

establecimiento Escuela Normal Superior María Auxiliadora, de la entidad territorial: Santander y del País. El porcentaje que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora presenta en un nivel insuficiente corresponde al 12% de los estudiantes, lo que evidencia que es un porcentaje menor a comparación del que se presenta a nivel de Santander y Colombia con un 17% y 18%.

La proporción de estudiantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora ubicados en un nivel mínimo correspondiente a un 55% de la totalidad de los estudiantes, supera el porcentaje que se presentan de los estudiantes de Santander con el 14% y de Colombia con el 42%. Mientras que en el nivel de desempeño satisfactorio el porcentaje del establecimiento, de la entidad territorial y del país, equivale al mismo valor, un 29% de la población total.

En contraste, el porcentaje de los estudiantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora ubicados en el nivel avanzado de desempeños es de 5%, siendo el porcentaje más bajo, ya que Santander se ubican el 9% de la población y en Colombia el 12%. Gracias a lo anterior se puede afirmar que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, Santander y Colombia, tiene la mayoría de estudiantes en un nivel de desempeño mínimo, lo que indica que el trabajo educativo en el área de Lenguaje no es el mejor.

Gráfica 8: comparación de niveles de desempeño del establecimiento educativo con instituciones oficiales, no oficiales, urbanas y rurales de la entidad territorial en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

En relación con la gráfica anterior es necesario comparar los niveles de desempeños de la Escuela Normal superior María Auxiliadora con otras instituciones oficiales, no oficiales, urbanas y rurales del área de lenguaje en quinto grado. De este modo, la proporción de estudiantes de la Escuela Normal María Auxiliadora que corresponde al 12% de la población ubica su desempeño en un nivel insuficiente; así en relación al 17% que muestran las instituciones oficiales, la Escuela Normal María Auxiliadora presenta una gran desventaja.

También se destaca que la Escuela Normal superior María Auxiliadora supera mínimamente a las instituciones no oficiales, quienes conforman el 2% de la población en el nivel insuficiente, se esclarece que el 14 % de las instituciones urbanas conforman el nivel insuficiente. Mientras el 19% de las instituciones rurales hacen parte del desempeño insuficiente.

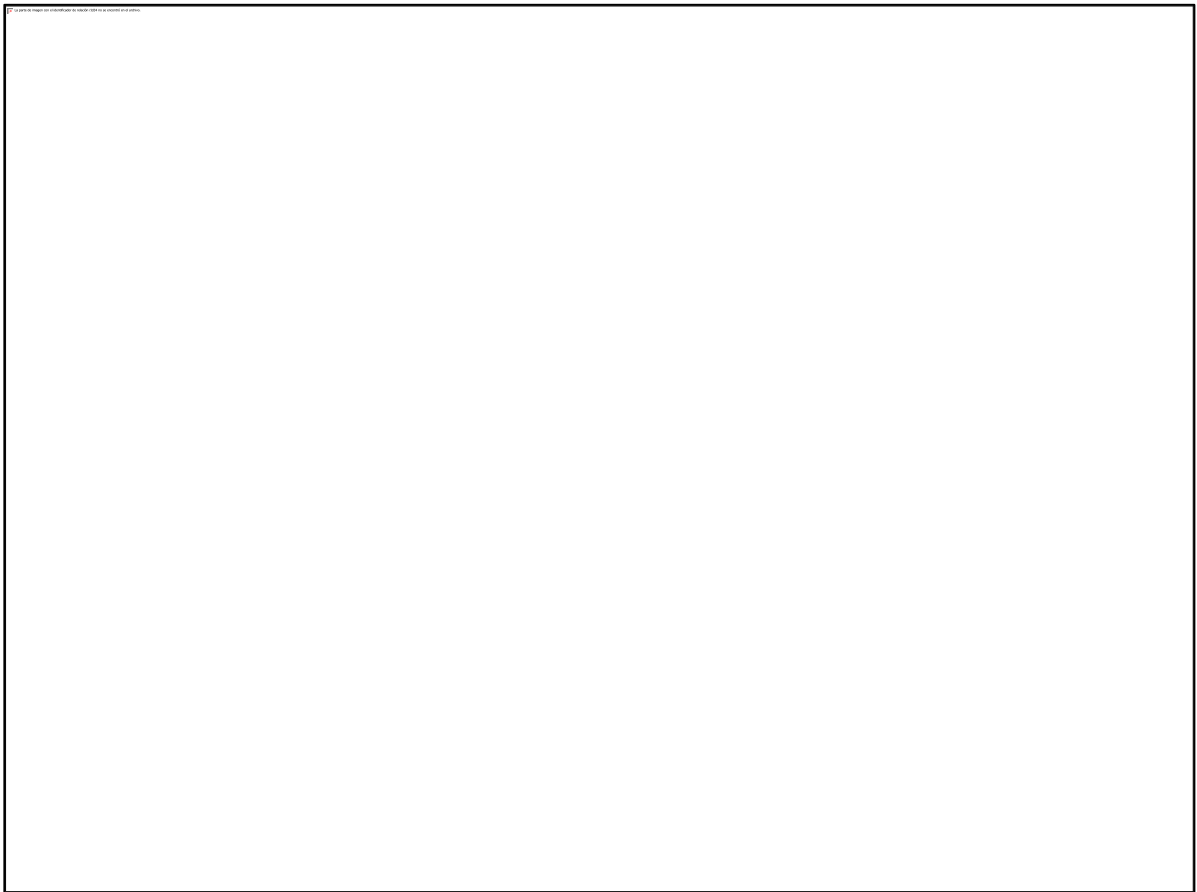
Teniendo presente lo anterior, es preciso esclarecer que el porcentaje de estudiantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora ubicados en el nivel mínimo es mayor que el del resto de las instituciones. Así, la Escuela Normal Superior María Auxiliadora tiene un 55% de desempeño; mientras los establecimientos educativos oficiales obtuvieron un 45%. Teniendo en cuenta lo anterior, los establecimientos no oficiales tienen una notable disminución en el nivel mínimo con un 18%. En tanto los establecimientos educativos de las entidades urbanas tienen un 40% en sus desempeños y las entidades rurales cuentan con un 49% que dificultan la calidad estudiantil.

Seguidamente es necesario destacar el 29% de los educandos de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora se ubica en el nivel satisfactorio del desempeño de lenguaje. De igual forma, su promedio es el mismo con el que cuentan los establecimientos educativos oficiales. A diferencia de los resultados anteriores, en las entidades no se detalla con un 39% que denota, grandes dificultades en el área de lenguaje. Entre tanto, las áreas urbanas se describen con un 33% en el área del lenguaje y las rurales obtuvieron un 27%.

Finalmente, es necesario destacar que tan solo el 5% de los estudiantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora se encuentran ubicados en el nivel avanzado. Lastimosamente este es el menor porcentaje en relación a las

entidades no oficiales la cuales muestran un 40% de desempeño en este nivel. Asimismo, el 13% de los educando tienen el desempeño en el nivel avanzado. En tanto, el 8% pertenece a las instituciones, oficiales y el 6% alude al desempeño de las entidades rurales.

Gráfica 9: Comparación de niveles de desempeño del establecimiento educativo con las instituciones según nivel socio económico (NSE) en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Del total de los estudiantes de la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés, el 12 % se ubica en un nivel de desempeño insuficiente, que en comparación con las instituciones de nivel socioeconómico 1 y 2 es más baja, lo que quiere decir que hay más estudiantes en niveles más altos, mientras que en comparación con las instituciones de nivel socioeconómico 3 y 4, este porcentaje es mucho más alto ya que tiene un porcentaje de 10% y 5%.

La proporción de estudiantes de la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés que se ubica en el nivel mínimo es de 55%, siendo este el porcentaje más alto en comparación con las instituciones de nivel socioeconómico 1, 2, 3 y 4, quienes tienen un porcentaje de 48%, 45%, 39% y 27% respectivamente.

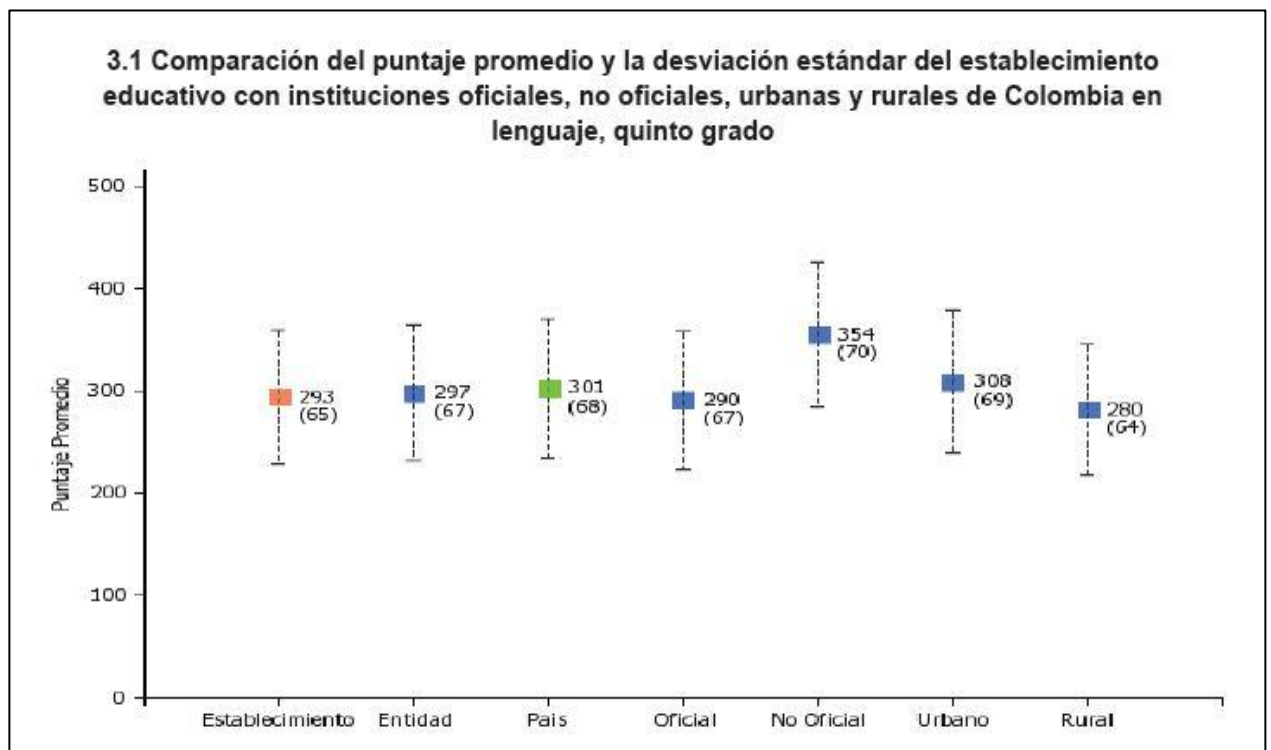
En contraste con lo anterior, se evidencia que el establecimiento ya mencionado tiene tan solo un 29% de sus estudiantes en un nivel de desempeño avanzado, algo similar al porcentaje de las instituciones socioeconómicas 1 y 2 con un 28% y 27% respectivamente, en tanto las instituciones de nivel socioeconómico 3 y 4, tienen el 37% y el 41% de sus estudiantes en dicho nivel de desempeños. Por lo tanto el establecimiento tiene un porcentaje menor en este nivel en paralelo con las demás.

En relación con los datos del nivel de desempeño satisfactorio, la Escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés tiene tan solo un 5% de sus estudiantes en el nivel avanzado, al igual que las instituciones de nivel socioeconómico 1 y 2 con un 7%, en cambio las instituciones de nivel socioeconómico 3 y 4 tienen el 15% y el 27% de las estudiantes, por lo cual se denota que el establecimiento tiene un porcentaje bajo de estudiantes en este nivel. Con dichos datos se evidencia que la Escuela Normal María Auxiliadora, se encuentra en un promedio educativo

similar a las instituciones de nivel socioeconómico 1 y 2, quienes tienen su mayoría de estudiantes en un nivel de desempeños insuficiente y mínimo, mientras que las demás instituciones tienen más estudiantes en los niveles de desempeños satisfactorio y avanzado.

Comparación del puntaje promedio y la desviación estándar de instituciones públicas y privadas

Gráfica 10: comparación del puntaje promedio y la desviación estándar del establecimiento educativo con instituciones oficiales, urbanas y rurales de Colombia en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

El promedio de los estudiantes de los grados quinto de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés es de 293 con desviación estándar de 65, es decir, mantiene un promedio general que se ubica en un rango medio por debajo del puntaje promedio en la escala de calificación de SABER 5°. La desviación estándar clasifica a la muestra poblacional como un grupo heterogéneo, es decir, que sólo algunos estudiantes lograron desarrollar las competencias básicas en el área de lenguaje.

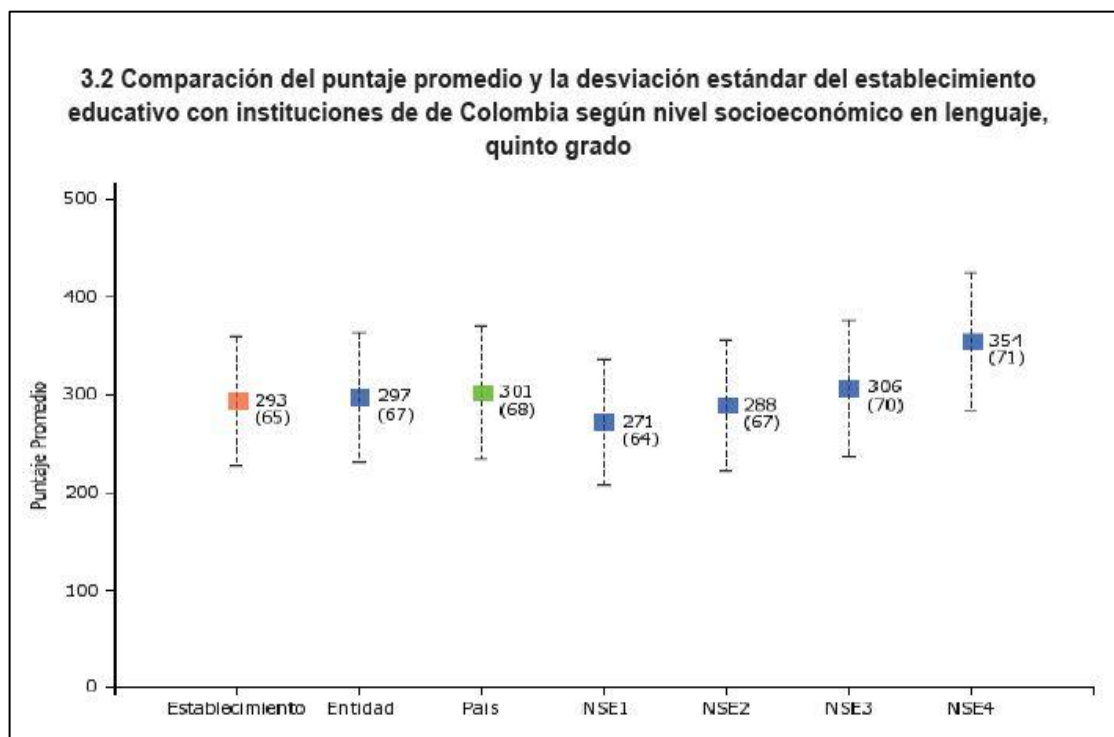
De acuerdo con lo anterior, se puede decir que el promedio de la institución comparado con de la entidad territorial es muy similar ya que esta tiene un puntaje de 2297 con desviación estándar de 67. Esto significa que en términos departamentales los planteles educativos obtuvieron un promedio inferior a comparación del rango superior que corresponde a 500 puntos.

De igual forma, si se compara el resultado de la institución educativa con el promedio del país, se evidencia similitud porcentual, con un rango de 301 con desviación estándar de 68. En relación a otras instituciones oficiales, el promedio se ubica con 290 con desviación estándar de 67, a diferencia de las entidades no oficiales que muestran un nivel superior a los anteriores promedios con 354 y una desviación estándar de 70; aunque este promedio es superior a los anteriores, no logra superar el puntaje promedio de la escala de calificación de SABER 5°. En tanto, las instituciones urbanas presentan un puntaje promedio de 308 con una desviación estándar de 69 y en las instituciones rurales se observa un nivel inferior con 280 de puntaje y 64 de desviación estándar.

Se concluye así que este plantel educativo necesita avanzar en el desarrollo de las competencias de los estudiantes en el área de lenguaje, para que mejorar la calidad educativa que se imparte en las instituciones colombianas.

Comparación del puntaje promedio y la desviación estándar por estratos socioeconómicos

Gráfica 11: comparación del puntaje promedio y la desviación estándar del establecimiento educativo con las instituciones de Colombia según nivel socioeconómico en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Teniendo en cuenta la gráfica anterior, es posible detallar que en cuanto a estratos socioeconómicos, la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, obtuvo un puntaje promedio de 293 con desviación estándar de 65, es decir, mantiene un promedio general que se ubica en un rango medio por debajo del puntaje promedio en la escala de calificación de SABER 5°. La desviación estándar clasifica a la muestra poblacional como un grupo heterogéneo, es decir, que sólo algunos estudiantes lograron desarrollar las competencias básicas en el área de lenguaje.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que el promedio de la institución comparado con de la entidad territorial es muy similar ya que esta tiene un puntaje de 2297 con desviación estándar de 67. Esto significa que en términos departamentales los planteles educativos obtuvieron un promedio inferior a comparación del rango superior que corresponde a 500 puntos.

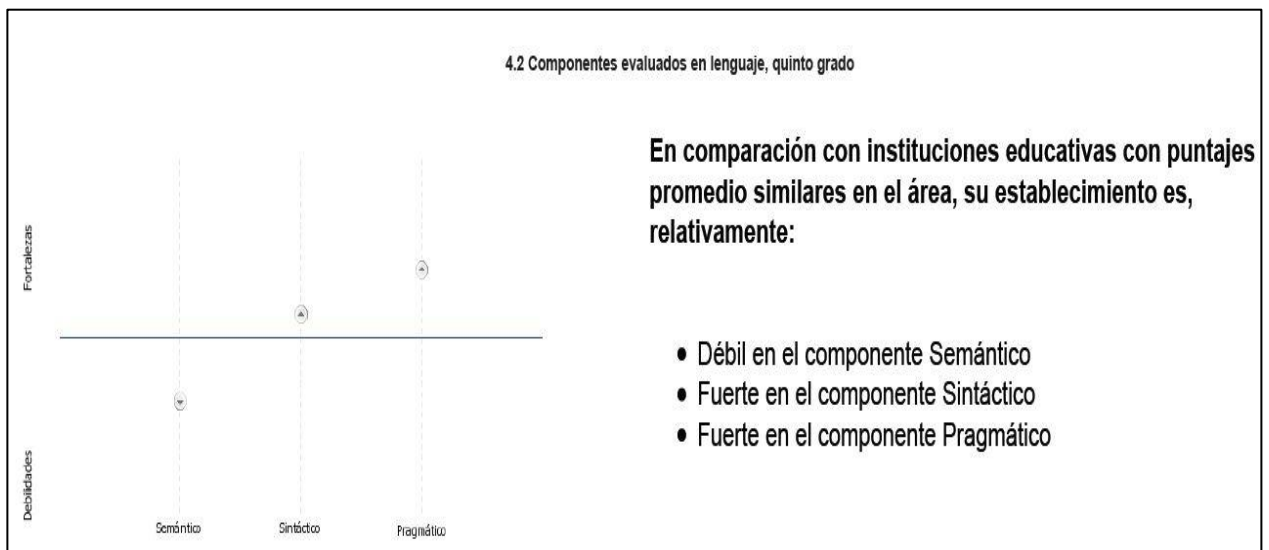
De igual forma, si se compara el resultado de la institución educativa con el promedio del país, se evidencia similitud porcentual, con un rango de 301 con desviación estándar de 68.

Es preciso destacar en relación al primer nivel socioeconómico que este obtiene el menor puntaje en relación al resto de niveles con 271 puntos y 64 de desviación estándar. En tanto, el segundo nivel socioeconómico, cuenta con un puntaje de 288 y una desviación estándar 67. De igual manera el nivel socioeconómico tres muestra un avance leve con un promedio de 306 y una desviación estándar de 70. Para finalizar el nivel cuatro permite detallar que a mayor nivel socioeconómico mayor es el avance en los puntajes promedios, ya que este último tiene un puntaje de 351 con una desviación estándar de 71. Aunque este último nivel muestra una

mejoría, se ubica con 7 puntos por encima del puntaje promedio de la escala de calificación, lo cual detalla que no se alcanzan los niveles esperados por el ministerio de educación nacional.

Componentes evaluados en lenguaje en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés

Gráfica 12: componentes evaluados en lenguaje, grado quinto



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Las pruebas SABER tienen en cuenta para el área de Lengua Castellana tres componentes específicos que ayudan a comprender mejor las competencias que han de desarrollar los estudiantes, estos son: el componente semántico, el cual indaga por la función que cumplen los elementos microtextuales y locales en la

construcción del sentido el texto; el pragmático, que analiza el sentido global de cada texto, la realización de lecturas sintagmáticas y paradigmáticas con el fin de establecer relaciones entre lo dicho y lo sugerido y el componente sintáctico, que indaga por lo dicho en el texto en relación con otros textos.

En los componentes de lenguaje evaluados en las pruebas SABER 2009, los estudiantes de grado quinto de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés muestran según los resultados expuestos en el gráfico los siguientes puntajes:

En el componente semántico se observa gran debilidad por parte de los estudiantes de la institución mencionada en relación a los puntajes promedios de otras instituciones educativas. De este modo, existen grandes falencias en la organización de los textos y en la recuperación de información necesaria para darle sentido a estos. De igual forma, los educandos presentan bajo rendimiento en macroestructura, es decir, la secuenciación temática que se da a partir de diversas situaciones al interior de los textos y los posibles subtemas que pueden surgir de éstos. Es preciso destacar gran falencia en cuanto a la superestructura textual u organización lógica de un texto, la identificación del propósito o intenciones del autor y a la adecuación de palabras o expresiones según las intenciones comunicativas. En relación a lo anterior se puede afirmar que los estudiantes no logran construir conclusiones y hacer inferencias sobre partes específicas del texto.

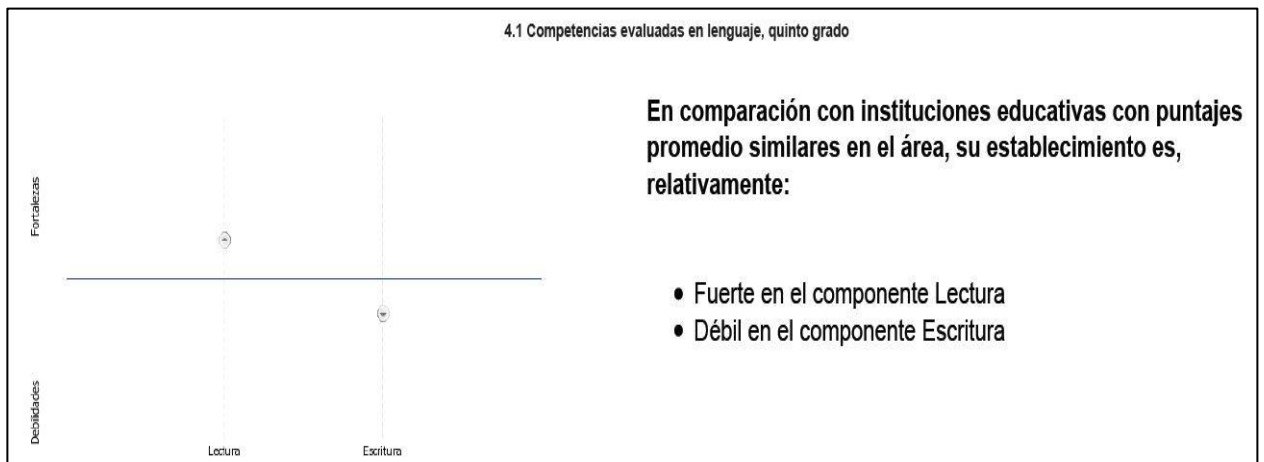
En cuanto al componente sintáctico, los estudiantes de esta institución educativa, superan levemente los puntajes promedios con respecto a otras instituciones educativas. De este modo los estudiantes tienen dificultades en cuanto a coherencia local, es decir, en la realización adecuada de oraciones; que incluye las concordancias pertinentes entre sujeto, verbo, género, número y la delimitación correcta de la oración. Además de lo anterior, los estudiantes no identifican la

función que cumple un párrafo dentro del texto, así como el uso adecuado de marcadores textuales (signos de admiración, comillas guiones, etc.).

Finalmente, en relación al componente pragmático, los resultados de los estudiantes de grado quinto de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés se destacan con respecto a los promedios de otras instituciones educativas, ya que se encuentra por encima del desempeño básico nacional. Así, este desempeño denota que los estudiantes identifican la intención del texto, los usos sociales de los textos, el reconocimiento del interlocutor, aunque necesitan fortalecer la deducción información implícita del texto y la relación con otras fuentes de información.

Competencias evaluadas en lenguaje en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés

Gráfica 13: componentes evaluados en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Las pruebas SABER han venido generando una serie de cambios que han permitido resignificar el área de lengua Castellana, a través del mejoramiento de las competencias. Inicialmente, las pruebas SABER se enfocan en la competencia textual y discursiva, pero actualmente evolucionan en torno al contexto internacional, dando lugar a la competencia comunicativa, compuesta por los procesos de comprensión y producción textual. Lo anterior, radica en la necesidad que surgió de incorporar los contenidos del lenguaje a las necesidades de uso en la cotidianidad, intentando dar una mirada competente desde el contexto.

Respecto a las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, se observa que en grado quinto hay un mejor desempeño en lectura con respecto a la competencia escritora, la cual se muestra por debajo del promedio con respecto a otras instituciones educativas. Atendiendo a lo anterior, se infiere que los estudiantes se encuentran en un nivel mínimo ya que solo identifican datos explícitos y puntuales del texto así como la reconstrucción de la información del mismo utilizando las mismas palabras, identifica la función del párrafo en el desarrollo del contenido, la función de temporalidad, orden y adición que cumplen algunos marcadores del discurso, identifica el tema central a través de la lectura del título o porque su contenido es muy cercano a sus saberes. Además de lo anterior, los estudiantes de esta institución educativa construyen conclusiones y hacen inferencias sencillas solo cuando el contenido alude a situación de su cotidianidad.

En cuanto a la competencia escritora se hace importante mejorar los resultados de los estudiantes ya que solo logran identificar el propósito que debe cumplir un escrito así como el tipo de texto y el enunciado que le permite cumplir con una intención comunicativa, también sin capaz de identificar el destinatario con respecto al propósito y el asunto de su texto.

Es importante destacar que los estudiantes en cuanto a las competencias de lectura y escritura no logran ubicar información relevante con respecto a datos muy similares en el texto, no identifica el orden secuencial de los hechos, no diferencias entre ideas principales y secundarias, no logra reconocer la importancia que tiene el tratar a profundidad un tema, no caracteriza el narrador y la distancia que debe tener con los hechos narrados. Sumado a lo anterior, no identifica enunciado que nos son adecuados con respecto al propósito, no identifica ideas repetitivas, no hace uso pertinente de la descripción, enumeración, argumentación y usos de conectores a fin de relacionar una secuencia de ideas y no usa de manera adecuada los signos de puntuación en pro de la construcción del sentido de texto.

A modo de conclusión, es importante decir que el nivel de los estudiantes de la ENSMASA en cuanto a los procesos de lectura y escritura, es bajo y no alcanza los estándares deseados en cuanto a la educación de calidad que se pretende en Colombia. En base a lo anterior, es importante destacar que la institución educativa debe mejorar la calidad de los procesos que se han mencionado anteriormente. Esto a través del fortalecimiento de las competencias en los estudiantes, desde la construcción y mejoramiento de los planes de área.

Análisis pruebas saber por sedes

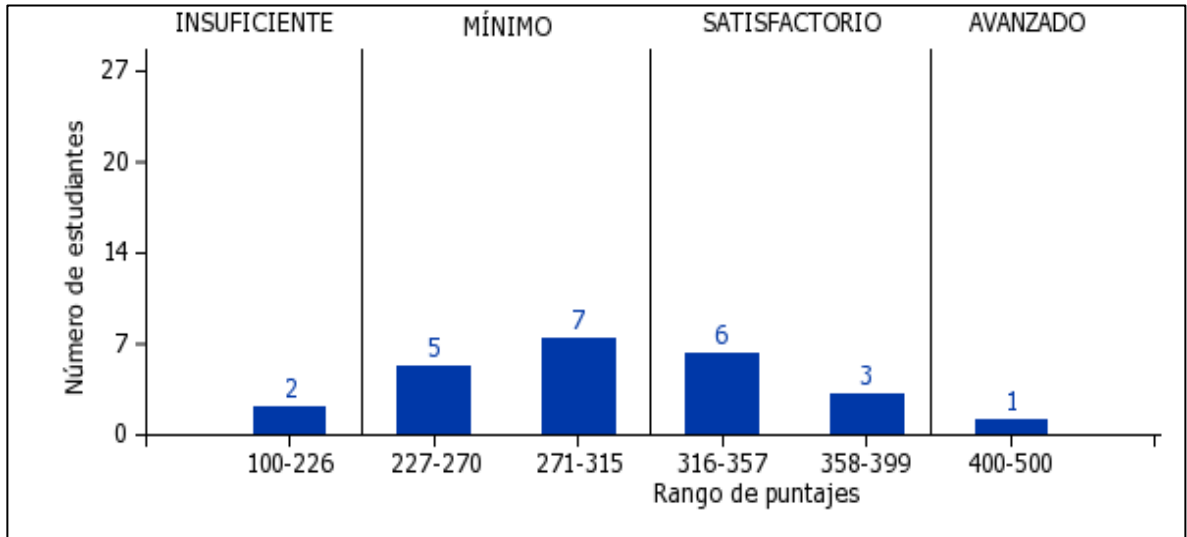
A continuación se presentan los resultados de las pruebas saber de los grados quintos respecto al área de lengua castellana de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés por sedes anexas.

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA ANEXA (SANTANDER)

Jornada: C

Código DANE: 168669000012

Gráfica 14: Distribución de los estudiantes según rangos de puntaje y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Los resultados de la Prueba Saber realizada en el año 2009 en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Santander, sede Escuela Anexa, presenta que los estudiantes de quinto grado obtuvieron los siguientes resultados:

De la totalidad de la población de estudiantes que presentaron la prueba de esta sede, se observa de acuerdo a la gráfica que 2 estudiantes sacaron entre 100 y 226 puntos, lo que significa que este número poblacional se ubica en el nivel insuficiente de desempeño en el área. Según lo anterior, dichos estudiantes tienen grandes dificultades y no superan el nivel de mínimo de complejidad, es decir, que estos niños no logran hacer lecturas no fragmentadas de textos cotidianos y habituales, no identifican la estructura superficial de los mismos, al igual que carecen de la comprensión de las oraciones y párrafos que los componen. Además de lo anterior, estos niños, en situaciones reales de comunicación, no tienen en cuenta el tema, el propósito, la intención y el tipo de texto, lo cual les impide tener en cuenta el posible lector.

Así, en el nivel mínimo, esta sede se muestra que 5 estudiantes obtuvieron un puntaje entre 227 y 270, en tanto que 7 estudiantes evidenciaron puntajes entre 271 y 315, para un total de 12 estudiantes que se ubican en este nivel. Lo anterior, refiere que estos estudiantes no logran comprender de manera superficial los textos cotidianos, lo cual conlleva a la falta de la comprensión global de los mismos, el reconocimiento del tema, y la no deducción o inferencia de información no precisa. Además de lo anterior, los estudiantes no hacen uso de un lenguaje formal que le ayude a precisar el mensaje que desea emitir dificultando la exactitud del propósito, la secuencialidad entre ideas y la formulación de actos de habla pertinentes.

Con respecto al nivel satisfactorio, esta sede cuenta con 6 estudiantes que alcanzaron un puntaje entre 316 y 357, y 3 estudiantes que obtuvieron puntajes entre 358 y 399, para un total de 9 estudiantes que se ubican en este nivel. Según lo anterior se puede inferir que el número de estudiantes mencionado no logran una comprensión amplia de los textos sencillos y no relacionan el contenido de los

mismos con información de otras fuentes; no realizan inferencias de complejidad media, no logran deducir información implícita, no consiguen entender la definición de palabras basándose en el contenido, además de no poder explicar las relación que existe entre las partes que componen el texto, su propósito y la intención del mismo.

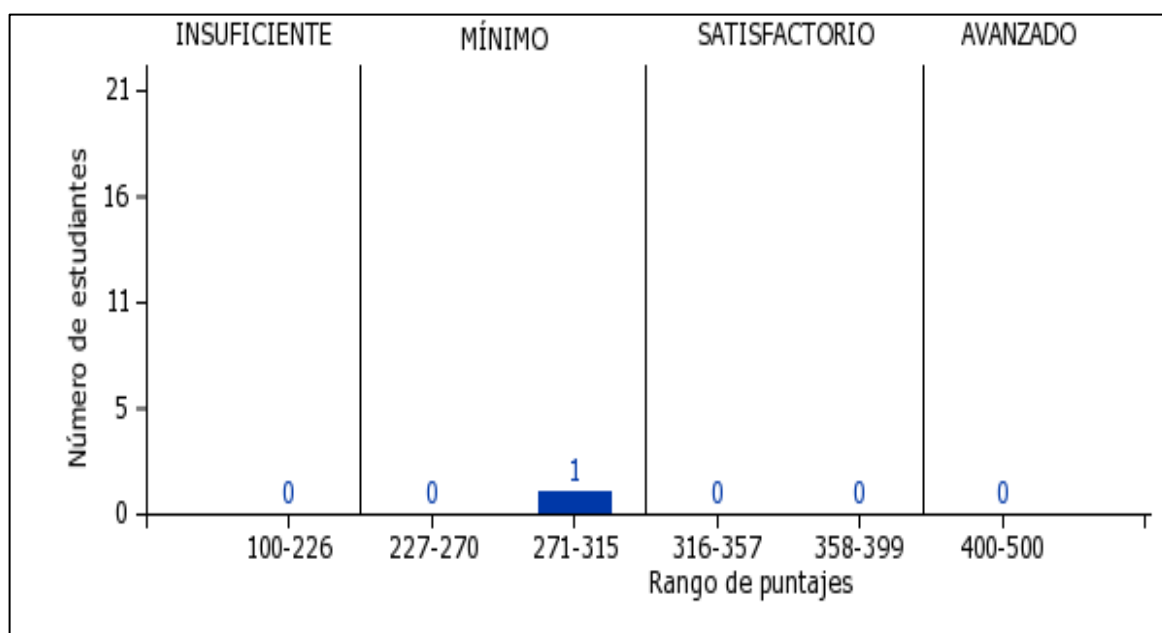
Finalmente, para el nivel avanzado, se encuentra 1 estudiante, que se postula en este nivel con un puntaje entre 400 y 500, ubicándolo así en el máximo nivel de logros para el grado quinto de básica primaria con respecto al área de lengua castellana; este estudiante logra comprender de manera amplia los textos cortos y sencillos, relacionando a la vez su contenido con información de otras fuentes. Además de lo anterior, el estudiante es capaz de hacer inferencias, deducir información, y dar significado a palabras según el contexto en el que se desarrolla el texto, lo cual conlleva al estudiante a estar en la capacidad de juzgar de manera crítica el contenido y la forma de los textos que aborda.

**ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL EL DIVISO
(SANTANDER)**

Jornada: C

Código DANE: 268669000572

Gráfica 15: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Atendiendo a los resultados de la Prueba Saber realizada en el año 2009 en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, sede Escuela Rural El Diviso de

Santander, se puede observar que el estudiante de quinto grado obtuvo los siguientes resultados en el área de lengua castellana:

El estudiante que presentó la prueba en esta sede, según se observa en la gráfica se encuentra ubicado en el nivel mínimo, lo cual significa que el estudiante aún no logra comprender de manera superficial ni amplía los textos cortos de carácter cotidiano, no comprende su contenido global, lo cual genera que el estudiante no sea capaz de reconocer con precisión el tema general del texto, ni de realizar inferencias que le ayuden a comprenderlo mejor. Además de lo anterior, este estudiante no logra hacer uso de un lenguaje diferente al cotidiano, al igual que no es capaz de identificar enunciados que no corresponden al propósito comunicativo.

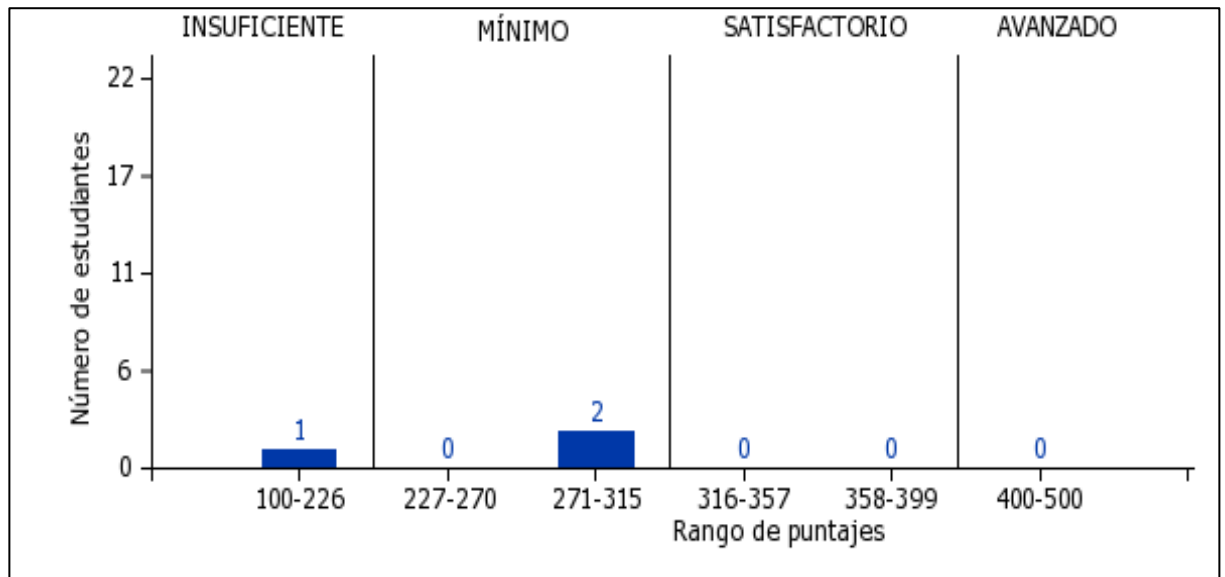
Además de lo anterior, el estudiante no logra relacionar el contenido de los textos que aborda con la información proveniente de otras fuentes, no realiza inferencias de partes o totalidad del texto, ni es capaz de reconocer el significado de una palabra según la información que presenta el texto. De acuerdo a lo anterior se entiende que el estudiante no podrá juzgar de manera crítica la información presentada en el texto ni la forma en que se presenta al lector.

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL EL PIRE (SANTANDER)

Jornada: C

Código DANE: 268669000386

Gráfica 16: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Según la gráfica que se presenta anteriormente de los resultados de la Prueba Saber realizada en el año 2009 en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, sede Escuela Rural El Pire de Santander, se puede interpretar que los estudiantes

de quinto grado obtuvieron los siguientes puntajes para el área de lengua castellana:

Del número total de estudiantes que presentaron la prueba de esta sede, 1 se ubicó en el nivel insuficiente, detectándose la no superación del mínimo de logros a alcanzar para este grado de escolaridad, entendiendo que no está en la capacidad de leer de manera no fragmentada los textos de su cotidianidad, destacándose notablemente la falta de reconocimiento de la estructura de los textos y la comprensión de los párrafos y oraciones que lo componen. Sumado a lo anterior, el estudiante que se ubica en nivel insuficiente, no logra prever planes textuales que apunten a un tema, un propósito, una intención y un tipo de texto específico, razón por la cual no identifica el posible interlocutor.

En cuanto al nivel mínimo, según los resultados expuestos en la gráfica, con un puntaje entre 271 y 315 de un total de 500 puntos se ubicaron para esta sede 2 estudiantes que denotan que no alcanzaron el siguiente nivel que corresponde a satisfactorio porque, no pueden pasar de la comprensión superficial de los textos que abordan en su cotidianidad, descartándose la comprensión global de los mismos, el reconocimiento del tema general y el uso adecuado de habilidades como la inferencia, la deducción y la categorización de la información que presenta el texto. Sumado a lo anterior, estos estudiantes no logran hacer uso de un lenguaje formal y preciso que le ayude a cumplir con la intención de comunicación.

Esta sede no contó con resultados que superaran el nivel satisfactorio, lo cual denota un desempeño muy bajo para el nivel esperado en estudiantes de grado quinto de básica primaria, evidenciándose la falta de comprensión global y amplia

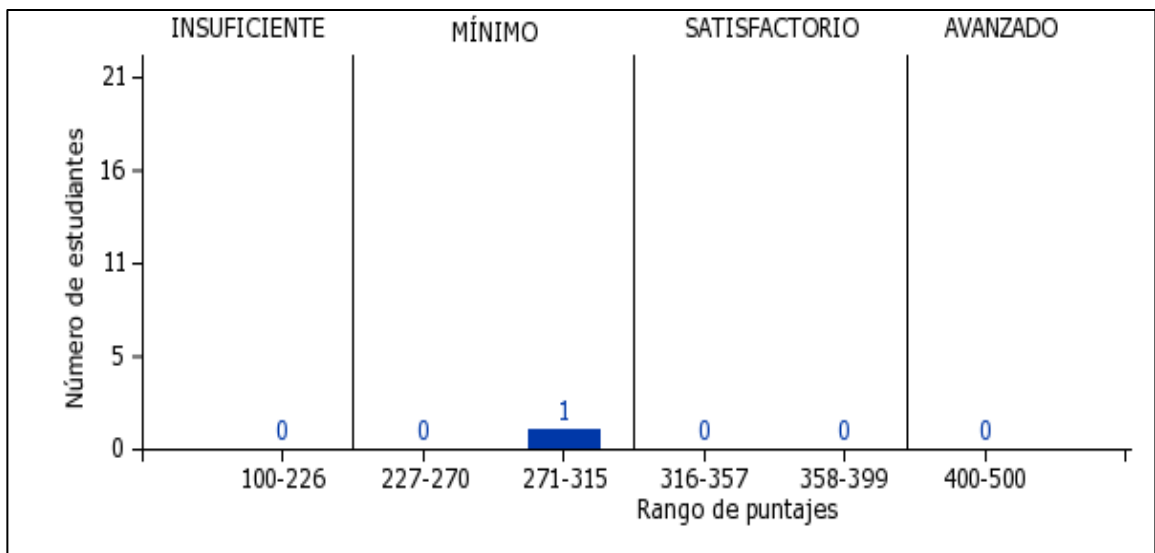
de los textos, la carencia de relación con la información con otras fuentes y la poca capacidad argumentativa.

**ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL SAN ANTONIO
(SANTANDER)**

Jornada: C

Código DANE: 268669000661

Gráfica 17: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

De acuerdo a los resultados de la Prueba Saber realizada en el año 2009 en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, sede Escuela Rural San Antonio de Santander, se puede interpretar que el estudiante de quinto grado que presentó la prueba, con respecto al área de lengua castellana obtuvo los siguientes resultados:

El estudiante se ubica en el nivel mínimo con un puntaje entre 271 y 315, evidenciándose el paso de los niveles básicos para este grado a un nivel en donde el estudiante logra alcanzar algunos desempeños con respecto al nivel anterior (insuficiente). Lo anterior, deja entrever la dificultad para comprender un texto de manera amplia, afectando la comprensión global, la identificación del tema y el uso de habilidades para inferir, deducir y categorizar la información. Sumado a lo anterior, este estudiante no logra hacer uso de un lenguaje formal que le posibilite cumplir con la intención comunicativa de manera precisa, pues no detecta enunciados que no son pertinentes al propósito de comunicación que tiene con el texto.

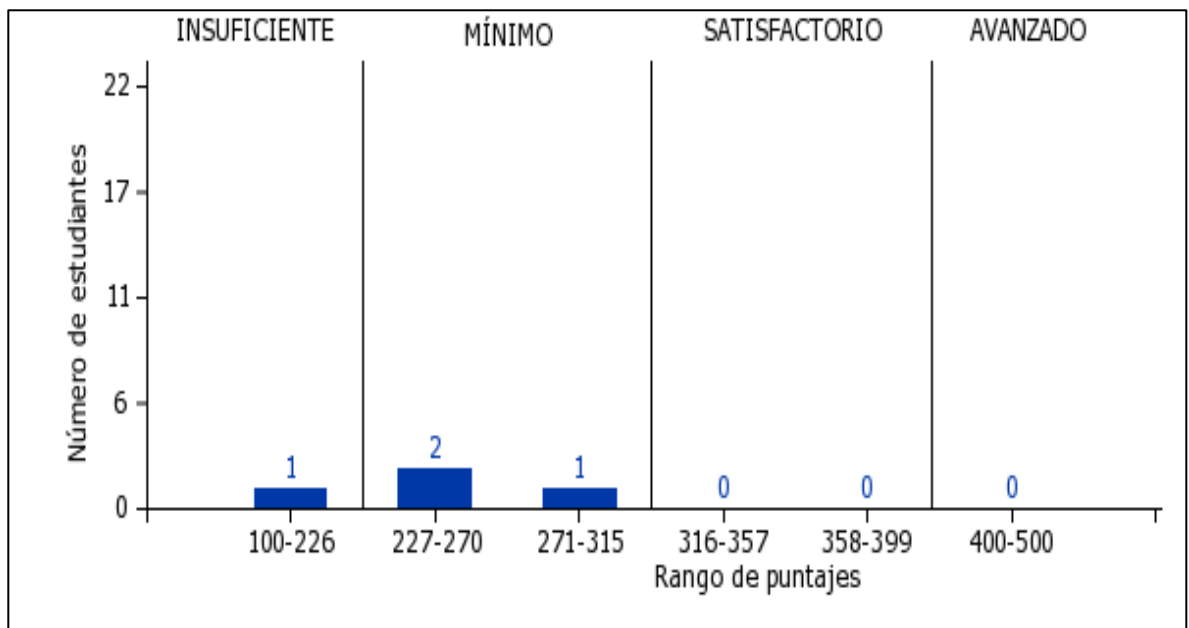
Siendo los resultados descritos del único estudiante en grado quinto de esta sede, se entiende que no hay estudiantes en los niveles superiores de desempeño, razón por la cual se hace evidente la necesidad de mejorar en los procesos evolutivos del educando.

**ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL LA CABRERA
(SANTANDER)**

Jornada: C

Código DANE: 268669000548

Gráfica 18: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Teniendo presente la prueba SABER que se realizó a los estudiantes de quinto grado de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, se detalla que en la sede rural la Cabrera se obtuvieron los siguientes resultados:

En el establecimiento educativo presentaron la prueba 4 estudiantes. Así, un estudiante obtuvo un puntaje entre 100 y 226, lo cual lo ubica en un nivel insuficiente de desempeño en el área de lenguaje. De esto, se detalla que el estudiante presenta dificultades en el reconocimiento de la estructura superficial de diversos textos cotidianos y habituales. Por eso, realiza lecturas fragmentadas que le impiden atender al propósito, intención y diversidad en los textos. Es preciso destacar la falencia que existe en el seguimiento de reglas estructurales de oraciones y párrafos.

De igual forma, de la población total educativa se observa que 2 estudiantes sacaron entre 227 y 270 puntos; en tanto un estudiante tuvo un puntaje ubicado entre 271 y 315. Esto quiere decir que la mayoría de estudiantes de esta sede se ubicaron en el desempeño mínimo en el área de Lengua Castellana. De esta forma, el estudiante promedio de este nivel no comprende el contenido global del texto y su comprensión se torna superficial, por eso, las inferencias y deducciones textuales se dificultan. Asimismo, en situaciones de comunicación cotidiana los educandos no identifican los propósitos textuales, las secuencias en las ideas, ni caracterizan los personajes. Además, el estudiante no emplea un lenguaje formal y preciso en los mensajes que trasmite.

De acuerdo a lo observado en la gráfica, ningún estudiante se ubicó en los rangos de puntajes pertenecientes al nivel satisfactorio y por esto ninguno superó las preguntas necesarias para ubicarse en el nivel avanzado. Esto significa que los

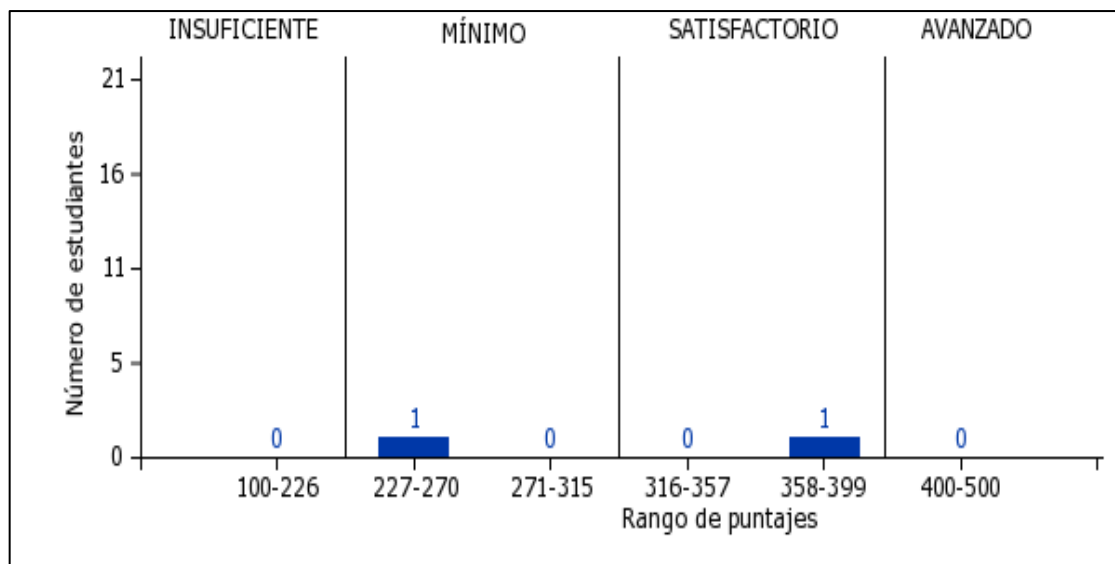
estudiantes no comprenden en gran manera textos cortos y cotidianos. Lo cual no permite relacionar el contenido de estas lecturas con diversas fuentes y dificulta la deducción de información, el reconocimiento y propósito del texto. Sumado a esto, los argumentos empleados para sustentar diversas posiciones en relación a los textos carecen de claridad y profundidad.

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL LABRANZAGRANDE (SANTANDER)

Jornada: C

Código DANE: 268669000343

Gráfica 19: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

En la gráfica que se presenta anteriormente se detallan los resultados de la sede Rural Labranzagrande que pertenece a la Escuela Normal Superior María Auxiliador. De este modo, a continuación se mencionan los resultados de los rangos de puntaje que pertenecen a los niveles de desempeño:

Así, es necesario resaltar que ningún estudiante se ubica en el nivel insuficiente lo que demuestra un avance en el análisis de preguntas de menor complejidad. En tanto, un estudiante obtuvo un puntaje ubicado entre 227 y 270, esto significa que su promedio pertenece a un nivel de desempeño mínimo. En este nivel se observa que el estudiante no es capaz de comprender de forma superficial textos sencillos y cotidianos. Por eso, no precisa el tema, falla en la categorización de información y no identifica las inferencias procedentes de los textos. De igual manera, su lenguaje aun no alcanza la formalidad y precisión en el manejo de palabras claves. También existe dificultad para descartar ideas pocos fundamentales que interfieren con el propósito y secuencias del texto.

En el nivel satisfactorio se destaca un estudiante que ubica su puntaje en un rango entre 358 y 399. Esto significa que el estudiante no logra comprender totalmente textos cortos y cotidianos, ni relacionar su contenido con otras lecturas. De igual manera, no realiza inferencias sobre partes del texto ni deduce cuales son las más significativas de éste. El estudiante no define palabras a partir de las claves textuales, ni especifica el propósito o intención del texto.

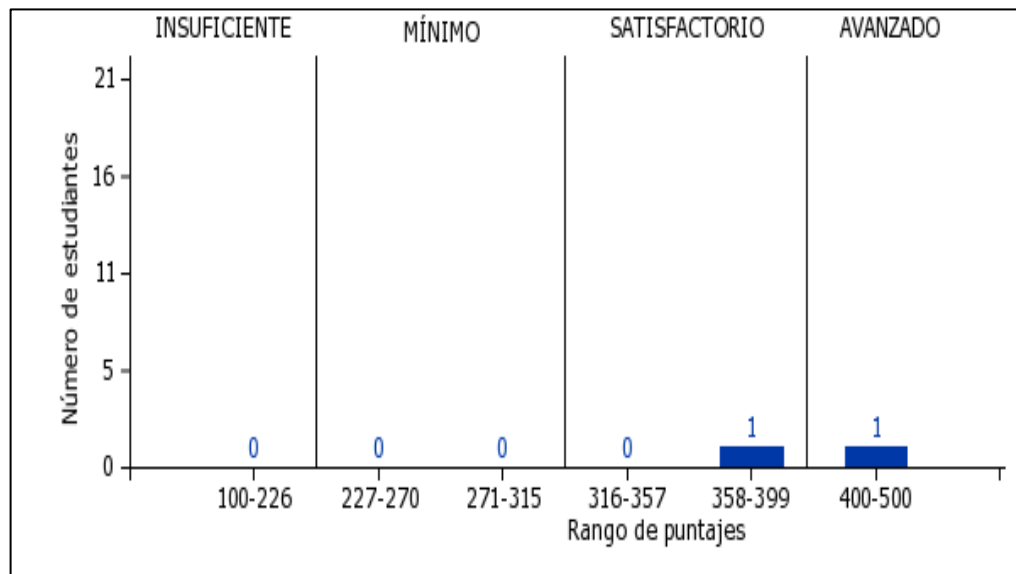
En la distribución de estudiantes que se establece a partir del puntaje y el nivel de desempeño se observa que ningún educando alcanzó el nivel avanzado en el área de lenguaje.

**ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL MESA DE CAIRASCO
(SANTANDER)**

Jornada: C

Código DANE: 268669000246

Gráfica 20: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

Teniendo presente los reportes de los resultados de las pruebas SABER 2009 del presente establecimiento educativo, es necesario definir los puntajes de cada

desempeño. De este modo la Escuela Rural Mesa de Cairasco, permite observar lo siguiente:

En esta sede se presentaron dos estudiantes, quienes ocuparon rangos superiores y se ubicaron en los desempeños más altos. En relación a ello, un estudiante se ubicó en el nivel satisfactorio con un puntaje entre 358 y 399. Esto destaca una falla en la comprensión de textos de carácter cotidiano, en la ubicación de información relevante para sustentar o argumentar posiciones específicas; de igual manera falta apropiación en la organización de las secuencias textuales y en las intenciones o propósitos del texto.

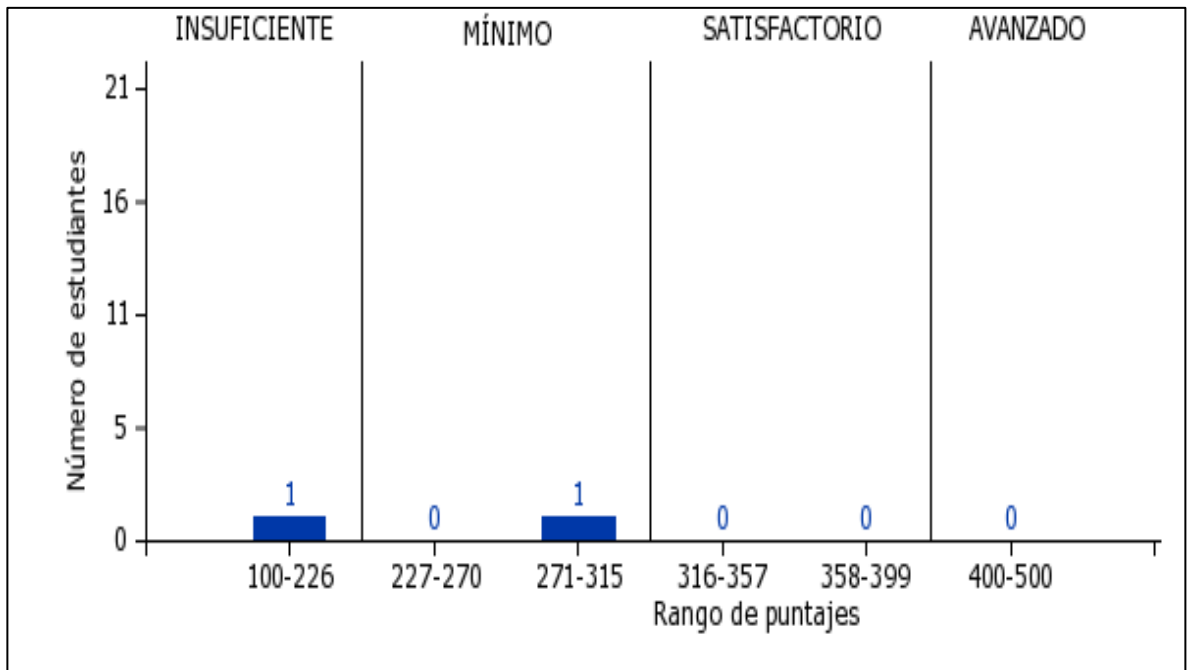
Se destaca con merito un estudiante que ubicó su puntaje en un rango entre 400 y 500, y se estableció en el nivel avanzado, lo que quiere decir que logró una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relacionó su contenido con información de otras fuentes; dedujo información implícita de partes del texto y definió palabras a partir del contenido proporcionado. Además dio cuenta de las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto.

**ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL QUEBRADA
COLORADA (SANTANDER)**

Jornada: C

Código DANE: 268669000459

Gráfica 21: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

La presente grafica tiene como propósito orientar la lectura e interpretación de los resultados obtenidos en la prueba SABER que se realizó a los estudiantes de la escuela Rural Quebrada Colorada. A continuación, se detalla los puntajes alcanzados en el área de lengua Castellana y los principales factores que dan cuenta de los avances:

De un total poblacional conformado por 2 estudiantes, uno de ellos se ubica en el nivel insuficiente, con lo que se evidencia un puntaje entre 100 y 226 que indica diversas falencias en las lecturas de textos cotidianos y en el reconocimiento de la estructura de oraciones y párrafos. De igual manera hay dificultades en los interlocutores y en las reglas de escritura necesarias para dar sentido a los textos. También se detallan las carencias de planes de escritura que involucra posibles interlocutores, revisiones y correcciones de escritos cortos.

Se evidencia teniendo presente lo anterior un avance poco relevante en el nivel de desempeños. De este modo, un estudiante se ubicó en un rango de puntajes de 271 a 315 y estableció un mínimo desempeño en el área de Lenguaje. Lo anterior indica la necesidad de comprensión del contenido global del texto. El estudiante no identifica las secuencias de las acciones ocurridas en los textos y tiene falencias en la diferenciación de temas, planteamientos centrales, intenciones del autor, alcances y profundidades de los contenidos principales de las lecturas.

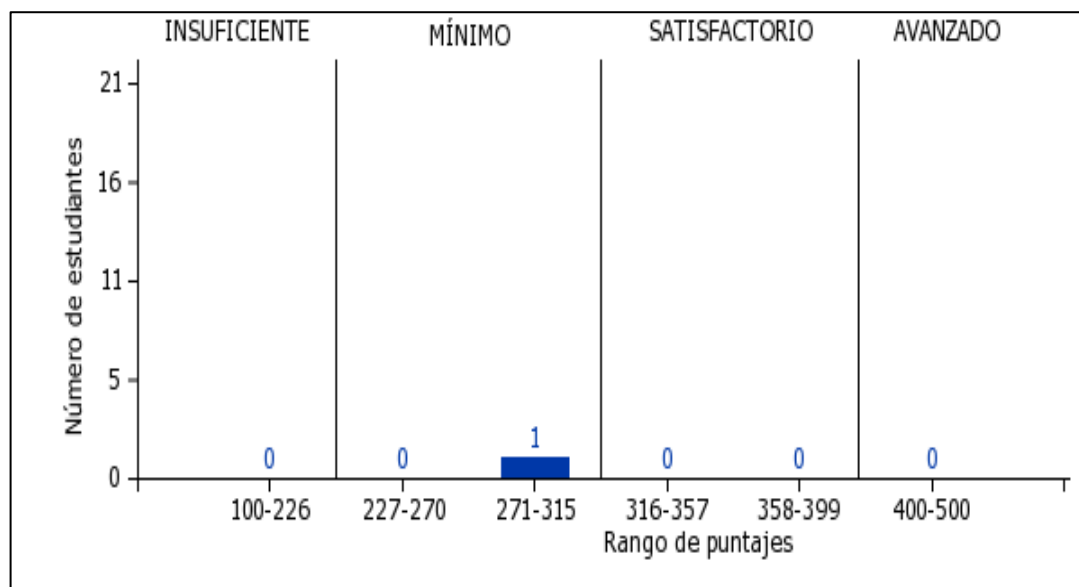
En tanto ningún estudiante se ubicó en el nivel satisfactorio ni en el avanzado, lo que indica una falla en el reconocimiento de informaciones, ideas, argumentos, textos, que permiten sustentar posiciones específicas en relación a lo leído.

**ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: ESCUELA RURAL TANQUEVA
(SANTANDER)**

Jornada: C

Código DANE: 268669000262

Gráfica 22: Distribución de los estudiantes según rangos de puntajes y niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado.



Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

De acuerdo con la gráfica anterior, se observan los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el área de lenguaje de la sede Rural la Cabrera. Estos se tomaron de las pruebas censales SABER 2009 que comparan las competencias y los componentes necesarios para el grado quinto.

En dicha institución tan solo se presenta un estudiante que ubica su puntaje en un rango entre 271 y 315, lo que define su desempeño en un nivel mínimo. Se hace evidente que el estudiante no reconoce información relevante y datos significativos en el texto, tampoco identifica las funciones de los párrafos, ni los marcadores textuales que dan sentido a los mismos. Sumado a lo anterior se evidencia una carencia en la identificación de ideas que respondan al propósito de comunicación del texto. De igual manera es importante resaltar la profundidad con la que se puede tratar el tema contenido en un texto, su problemática y las intenciones del autor. En situaciones de comunicación cotidiana el educando muestra imprecisión con el léxico y vocabulario que debe desarrollar para caracterizar los personajes de los textos.

Teniendo en cuenta los resultados analizados del único estudiante que presento la prueba, se evidencia que ningún otro educando conforma los niveles satisfactorio y avanzado. Para ello, es fundamental fortalecer los procesos lectores y escritores de dicho estudiante.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Categorización descriptiva y análisis de las pruebas saber 2009 grado quinto⁵⁷

Resultados censales saber 5° y 9° 2009

Tabla 4: datos ENSMASA

Establecimiento Educativo:	Escuela Normal Superior María Auxiliadora
Dirección:	Carrera5 N° 13-122 Barrio Primavera (Santander)
Código DANE:	168669000616
Identificación General	Sector: Oficial Zona: Urbana Nivel socioeconómico 1

Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

⁵⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resultados pruebas saber 2009 Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés.

Resultados del grado quinto en el área de lenguaje

Tabla 5: Número de estudiantes evaluados

Año	2002-3	2005-6	2009
Estudiantes evaluados en la aplicación	N.D.	69	42
Estudiantes evaluados con los cuales se hizo la equiparación*	N.D.	N.D.	42

Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

* El proceso de equiparación de los resultados abarcó solamente algunos cuadernillos de pruebas utilizados en las aplicaciones realizadas en 2002-3 y 2005-6; por lo tanto, el número de estudiantes con los que se pudo hacer dicha equiparación puede ser inferior al total de evaluados en cada año.

3.2. Número de estudiantes evaluados en las sedes anexas al establecimiento educativo en cada aplicación*.

Tabla 6: Número de estudiantes evaluados en las sedes anexas al establecimiento educativo en cada aplicación

COD DANE	Nombre	2002-3	2005-6	2009
168669000012	Escuela Anexa	N.D.	22	24
168669000616	Escuela Normal Superior María Auxiliadora	N.D.	15	N.D.
268669000076	Escuela Rural El Chochal	N.D.	4	N.D.
268669000246	Escuela Rural Mesa De Cairasco	N.D.	1	2
268669000262	Escuela Rural Tanqueva	N.D.	3	1
268669000343	Escuela Rural Labranzagrande	N.D.	1	2
268669000386	Escuela Rural El Pire	N.D.	10	3
268669000459	Escuela Rural Quebrada Colorada	N.D.	2	2
268669000548	Escuela Rural La Cabrera	N.D.	3	4
268669000572	Escuela Rural El Diviso	N.D.	5	1
268669000645	Escuela Rural Playitas	N.D.	N.D.	2
268669000661	Escuela Rural San Antonio	N.D.	3	1

Fuente: ICFES. Resultados censales SABER 5° y 9° 2009. [En línea] <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Consultado el 7 de octubre de 2012.

* Debido a los cambios administrativos derivados del proceso de integración institucional, para garantizar la coherencia de los resultados comparativos, se presentan, agregados para cada establecimiento, los resultados en las aplicaciones 2002-3 y 2005-6 de las sedes-jornada que le pertenecen en 2009, independientemente de si la integración ocurrió antes o después de dichas aplicaciones.

Anexo B. Plan d estudios de lengua castellana 2012 ENSMASA

PROCESOS GENERALES POR EJE CURRICULAR				
PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.	Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios y los lenguajes no verbales utilizados en los procesos comunicativos.	Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo.

PROCESOS POR EJES CURRICULARES							
GRUPO O NIVEL	GRADO	PERIODO	EJES CURRICULARES				
			PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
		1	Utilizo de acuerdo al contexto el vocabulario adecuado, para expresar mis ideas y sentimientos según la situación comunicativa.	Leo diferentes clases de textos, reconociendo la función social y el formato del texto.	Leo cuentos, fábulas y poemas elaborando hipótesis predictivas.	Identifico algunos medios de comunicación masiva.	Reconozco los interlocutores y el texto de una situación comunicativa.
		2	Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos en la producción frases orales y	Identifico el propósito comunicativo del texto.	Diferencio cuentos poemas y fábulas	Identifico la información que emiten los medios de comunicación y la	Establezco semejanzas entre quien produce el texto y quien lo interpreta.

1	1º		escritas que respondan a distintos propósitos y necesidades comunicativas.			forma de presentarla.	
		3	Describo personas, objetos, lugares y eventos en forma sencilla.	Elaboro resúmenes en forma oral que dan cuenta del sentido global del texto.	Recreo fábulas y cuentos cambiando los personajes.	Ordeno y completo la secuencia de las viñetas que conforman una historieta.	Identifico en situaciones comunicativas quien produce el texto.
		4	Expongo mis ideas atendiendo algunos aspectos gramaticales básicos.	Comparo textos de acuerdo con sus formatos.	Participo en la representación de guiones para teatro de títeres.	Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información.	identifica la intención de quien produce el texto
	2º	5	Utilizo de acuerdo con el contexto el vocabulario adecuado, la entonación, los matices afectivos de la voz para expresar en forma clara las ideas según la situación comunicativa.	Leo diferentes clases de textos, reconociendo la función social.	Leo cuentos y fábulas y poemas elaborando hipótesis predictivas identificando cómo se formula el inicio y el final de las narraciones.	Identifico y caracterizo los medios de comunicación con los que interactúo.	Reconozco los interlocutores, el texto y el canal de una situación comunicativa
		6	Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos en la producción párrafos orales y escritos que respondan a distintos propósitos y necesidades comunicativas.	Elaboro hipótesis a cerca del sentido global del texto.	Diferencio cuentos poemas, fábulas y obras de teatro.	Establezco diferencias y semejanzas entre noticieros, telenovelas y caricaturas	Establezco diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta
		7	Describo personas, objetos, lugares y eventos en forma detallada partiendo de un plan textual para la organización de las ideas.	Elaboro resúmenes en forma orales y escritos que dan cuenta del sentido global del texto.	Recreo fábulas y cuentos cambiando los personajes, ambientes y hechos.	Relaciono gráficas, contexto escrito ya sea completándolas explicándolas.	Identifico en situaciones comunicativas quien interpreta el texto.
		8	Expongo mis ideas en forma oral y escrita las reviso y las corrijo atendiendo algunos aspectos gramaticales y ortográficos básicos de la lengua castellana.	Comparo textos de acuerdo con sus formatos y temáticas.	Recreo guiones para teatro de títeres.	Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información y la comento.	Identifica la intención de quien produce el texto.
	3º	9	Utilizo el vocabulario, la entonación, los matices afectivos de la voz para expresar en forma clara las ideas y sentimientos y alcanzar mi propósito en las diferentes situaciones comunicativas.	Leo diferentes clases de textos reconociendo la función social. y el formato del texto	Leo cuentos, fábulas, poemas y relatos mitológicos y leyendas elaborando hipótesis predictivas identificando cómo se formula el inicio y el final de las narraciones.	Identifico, caracterizo y comento los programas favoritos de los medios de comunicación masiva con los que interactúo	Reconozco los interlocutores, el texto, el canal y el código de una situación comunicativa
		10	Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos en la producción de textos orales y	Elaboro hipótesis a cerca del sentido global del texto e identifico el propósito.	Diferencio cuentos poemas, fábulas, mitos y obras de teatro.	Entiendo los lenguajes de las historietas y reconozco las temáticas	Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo

			escritos que respondan a distintos propósitos y necesidades comunicativas.			de caricaturas, historietas, tiras cómicas y anuncios publicitarios.	interpreta
		11	Describo personas, objetos, lugares y eventos en forma detallada y que evidencien las secuencias lógicas en la realización de las acciones.	Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido global del texto.	Recreo fábulas y cuentos cambiando los personajes, ambientes, hechos y épocas	Reconozco las temáticas y expongo oralmente los mensajes cifrados en caricaturas pictogramas y jeroglíficos.	Identifico en situaciones comunicativas quien produce y quien interpreta el texto.
		12	Expongo y defiendo mis ideas en forma oral y escrita, las reviso y las corrijo atendiendo algunos aspectos gramaticales y ortográficos básicos de la lengua castellana.	Comparo textos de acuerdo con sus formatos y temáticas	Participo en la elaboración de guiones sencillos para teatro de títeres.	Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarlos de manera significativa a los esquemas de conocimiento.	Identifica la intención de quien produce el texto.
2	4º	1	Organizo mis ideas para producir un texto oral y escrito teniendo en cuenta una temática, un propósito, la realidad, mis experiencias y selecciono el léxico apropiado.	Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo y narrativo e identifica la intención del mismo	Leo diversos tipos de textos literarios: mitos leyendas cuentos, fábulas y poemas.	Reconozco las características de los diferentes medios de comunicación masiva.	Identifico los elementos constitutivos de la comunicación
		2	Elaboro un plan para exponer mis ideas de forma oral y escrita.	Comprendo los aspectos formales y conceptuales en especial las características de las oraciones al interior de cada texto.	Reconozco en los textos literarios: tiempo, espacio, acción y personajes.	Produzco textos orales y escritos con base en planes utilizando la información recogida de los medios de comunicación.	Caracterizo ,los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo
		3	Produzco un texto oral atendiendo a la entonación, la pronunciación, articulación y organización de las ideas	Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes y cuadros sinópticos.	Propongo hipótesis predictivas a cerca de un texto literario partiendo aspectos como: título, tipo de texto y época.	Entiendo las obras no verbales como producto de las comunidades humanas.	Tengo en cuenta en mis interacciones comunicativas principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro.
		4	Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mí mismo y por los compañeros.	Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.	Comparo textos narrativos y líricos teniendo en cuenta algunos elementos constitutivos.	Explico el sentido que tienen los lenguajes no verbales en mi contexto.	Identifico en situaciones comunicativas reales los roles y las intenciones de los interlocutores.
		5	Organizo mis ideas para producir un texto oral y escrito teniendo en cuenta una temática, un propósito, las características de las personas del interlocutor y las exigencias del contexto.	Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo e identifica la intención del mismo.	Leo diversos tipos de textos literarios: mitos leyendas cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.	Reconozco las características, selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación masiva.	Identifico y analizo los elementos, roles y reglas básicas de la comunicación.

5º	6	Diseño un plan para elaborar un texto informativo y produzco la primera versión del texto.	Comprendo los aspectos formales y conceptuales en especial las características de las oraciones y las formas de relación entre ellas al interior del texto.	Reconozco en los textos literarios: tiempo, espacio, acción, personajes y época.	Produzco textos orales y escritos con base en planes, utilizando la información recogida de los medios de comunicación, socializándolos, analizándolos y corrigiéndolos.	Caracterizo, los roles desempeñado por los sujetos que participan del proceso comunicativo, para inferir las intenciones de los interlocutores.
	7	Produzco un texto oral informativo atendiendo a los requerimientos gramaticales y ortográficos.	Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.	Relaciono las hipótesis predictivas con el texto, el contexto y con otros textos.	Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.	Tengo en cuenta en mis interacciones comunicativas principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro y el respeto por los turnos conversacionales.
	8	Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mí mismo. y por los compañeros	Utilizo estrategias de búsqueda selección y almacenamiento de información para los procesos de producción y comprensión textual.	Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos teniendo en cuenta algunos elementos constitutivos.	Reconozco y uso códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.	Identifico en situaciones comunicativas reales los roles y las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación para hacer más eficaces mis procesos comunicativos.

Anexo C. Análisis del plan de área Lengua Castellana de la ENSMASA

PROCESOS GENERALES POR EJE CURRICULAR				
PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.	Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios y los lenguajes no verbales utilizados en los procesos comunicativos.	Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo.

Comentario [U7]: Los procesos fundamentales que se han de manejar en Colombia actualmente en el área de Lengua Castellana son dos: Producción y producción textual. Estos procesos son los que se deben tener en cuenta ya que son los que el Ministerio de Educación Nacional tiene como referente para evaluar la calidad educativa de cada establecimiento o institución a nivel Nacional (pruebas SABER) y a nivel internacional (pruebas PIRLS y PISA). Cada uno de estos procesos comprende tres subprocesos que los identifican y estructuran mejor, para producción: planeación, textualización y revisión; y para comprensión: manejo de información, interpretación y valoración crítica.

Comentario [U8]: Tomar un solo proceso de los estándares para generalizar lo que pretende el plan de área reduce la intencionalidad misma de desarrollar la competencia comunicativa (esto aplica para todos los demás)

PROCESOS POR EJES CURRICULARES							
GRUPO O NIVEL	GRADO	PERIODO	EJES CURRICULARES				
			PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
1º		1	Utilizo de acuerdo al contexto el vocabulario adecuado, para expresar mis ideas y sentimientos según la situación comunicativa.	Leo diferentes clases de textos, reconociendo la función social y el formato del texto.	Leo cuentos, fábulas y poemas elaborando hipótesis predictivas.	Identifico algunos medios de comunicación masiva.	Reconozco los interlocutores y el texto de una situación comunicativa.
		2	Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos en la producción frases orales y escritas que respondan a distintos propósitos y necesidades	Identifico el propósito comunicativo del texto.	Diferencio cuentos poemas y fábulas	Identifico la información que emiten los medios de comunicación y la forma de presentarla.	Establezco semejanzas entre quien produce el texto y quien lo interpreta.

Comentario [U9]: Es importante tener en cuenta que el plan de área debe reflejar el proceso trasversal que han de llevar los estudiantes durante toda su vida escolar, al igual que se plantea en los Estándares de competencias. Por tanto, sería bueno rediseñar el cuadro que están manejando a fin de que su lectura sea más sencilla y evidencie ese proceso, tanto en cada grado específico, como en el transcurso de la vida escolar de primero a once.

⁶ Información suministrada por la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés. |

1			comunicativas.				
		3	Describo personas, objetos, lugares y eventos en forma sencilla.	Elaboro resúmenes en forma oral que dan cuenta del sentido global del texto.	Recreo fábulas y cuentos cambiando los personajes.	Ordeno y completo la secuencia de las viñetas que conforman una historieta.	Identifico en situaciones comunicativas quien produce el texto.
	4	Expongo mis ideas atendiendo algunos aspectos gramaticales básicos.	Comparo textos de acuerdo con sus formatos.	Participo en la representación de guiones para teatro de títeres.	Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información.	identifica la intención de quien produce el texto	
	2º	5	Utilizo de acuerdo con el contexto el vocabulario adecuado, la entonación, los matices afectivos de la voz para expresar en forma clara las ideas según la situación comunicativa.	Leo diferentes clases de textos, reconociendo la función social.	Leo cuentos y fábulas y poemas elaborando hipótesis predictivas identificando cómo se formula el inicio y el final de las narraciones.	Identifico y caracterizo los medios de comunicación con los que interactúo.	Reconozco los interlocutores, el texto y el canal de una situación comunicativa
	6	Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos en la producción párrafos orales y escritos que respondan a distintos propósitos y necesidades comunicativas.	Elaboro hipótesis a cerca del sentido global del texto.	Diferencio cuentos poemas, fábulas y obras de teatro.	Establezco diferencias y semejanzas entre noticieros, telenovelas y caricaturas	Establezco diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta	
	7	Describo personas, objetos, lugares y eventos en forma detallada partiendo de un plan textual para la organización de las ideas.	Elaboro resúmenes en forma orales y escritos que dan cuenta del sentido global del texto.	Recreo fábulas y cuentos cambiando los personajes, ambientes y hechos.	Relaciono gráficas, contexto escrito ya sea completando o explicándolas.	Identifico en situaciones comunicativas quien interpreta el texto.	

	8	Expongo mis ideas en forma oral y escrita las reviso y las corrijo atendiendo algunos aspectos gramaticales y ortográficos básicos de la lengua castellana.	Comparo textos de acuerdo con sus formatos y temáticas.	Recreo guiones para teatro de títeres.	Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información y la comento.	Identifica la intención de quien produce el texto.
3º	9	Utilizo el vocabulario, la entonación, los matices afectivos de la voz para expresar en forma clara las ideas y sentimientos y alcanzar mi propósito en las diferentes situaciones comunicativas.	Leo diferentes clases de textos reconociendo la función social. y el formato del texto	Leo cuentos, fábulas, poemas y relatos mitológicos y leyendas elaborando hipótesis predictivas identificando cómo se formula el inicio y el final de las narraciones.	Identifico, caracterizo y comento los programas favoritos de los medios de comunicación masiva con los que interactúo	Reconozco los interlocutores, el texto, el canal y el código de una situación comunicativa
	10	Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos en la producción de textos orales y escritos que respondan a distintos propósitos y	Elaboro hipótesis a cerca del sentido global del texto e identifico el propósito.	Diferencio cuentos poemas, fábulas, mitos y obras de teatro.	Entiendo los lenguajes de las historietas y reconozco las temáticas de caricaturas, historietas, tiras	Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta

			necesidades comunicativas.			cómicas y anuncios publicitarios.	
		11	Describo personas, objetos, lugares y eventos en forma detallada y que evidencien las secuencias lógicas en la realización de las acciones.	Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido global del texto.	Recreo fábulas y cuentos cambiando los personajes, ambientes, hechos y épocas	Reconozco las temáticas y expongo oralmente los mensajes cifrados en caricaturas pictogramas y jeroglíficos.	Identifico en situaciones comunicativas quien produce y quien interpreta el texto.
		12	Expongo y defiendo mis ideas en forma oral y escrita, las reviso y las corrijo atendiendo algunos aspectos gramaticales y ortográficos básicos de la lengua castellana.	Comparo textos de acuerdo con sus <u>formatos</u> y temáticas	Participo en la elaboración de guiones sencillos para teatro de títeres.	Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarlos de manera significativa a los esquemas de conocimiento.	Identifica la intención de quien produce el texto.
		1	Organizo mis ideas para producir un texto oral y escrito teniendo en cuenta una temática, un propósito, la realidad, mis experiencias y selecciono el léxico apropiado.	Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo y narrativo e identifica la intención del mismo	Leo diversos tipos de textos literarios: mitos leyendas cuentos, fábulas y poemas.	Reconozco las características de los diferentes medios de comunicación masiva.	Identifico los elementos constitutivos de la comunicación

2	4º	2	Elaboro un plan para exponer mis ideas de forma oral y escrita.	Comprendo los aspectos formales y conceptuales en especial las características de las oraciones al interior de cada texto.	Reconozco en los textos literarios: tiempo, espacio, acción y personajes.	Produzco textos orales y escritos con base en planes utilizando la información recogida de los medios de comunicación.	Caracterizo ,los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo
	3	Produzco un texto oral atendiendo a la entonación, la pronunciación, articulación y organización de las ideas	Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes y cuadros sinópticos.	Propongo hipótesis predictivas a cerca de un texto literario partiendo aspectos como: título, tipo de texto y época.	Entiendo las obras no verbales como producto de las comunidades humanas.	Tengo en cuenta en mis interacciones comunicativas principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro.	
	4	Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mí mismo y por los compañeros.	Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.)	Comparo textos narrativos y líricos teniendo en cuenta algunos elementos constitutivos.	Explico el sentido que tienen los lenguajes no verbales en mi contexto.	Identifico en situaciones comunicativas reales los roles y las intenciones de los interlocutores.	
	5	Organizo mis ideas para producir un texto oral y escrito teniendo en cuenta una temática, un propósito, las características de las personas del interlocutor y las exigencias del	Leo diversos tipos de textos: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo e identifica la intención del	Leo diversos tipos de textos literarios: mitos leyendas cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.	Reconozco las características, selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación	Identifico y analizo los elementos, roles y reglas básicas de la comunicación.	

Comentario [U10]: Los estándares son referentes que el Ministerio de Educación Nacional ofrece a los establecimientos educativos como guía para reconocer los procesos que se han de llevar a cabo durante cada grado escolar. Con el mismo objetivo presenta los Lineamientos Curriculares. Por tanto, estos no deben ser tomados exactamente sino deben convertirse en referentes. Este mismo ítem aplica para varios desempeños que se encuentran en este documento.

		contexto.	mismo.		masiva.	
5º	6	Diseño un plan para elaborar un texto informativo y produzco la primera versión del texto.	Comprendo los aspectos formales y conceptuales en especial las características de las oraciones y las formas de relación entre ellas al interior del texto.	Reconozco en los textos literarios: tiempo, espacio, acción, personajes y época.	Prozco textos orales y escritos con base en planes, utilizando la información recogida de los medios de comunicación, socializándolos, analizándolos y corrigiéndolos.	Caracterizo, los roles desempeñado por los sujetos que participan del proceso comunicativo, para inferir las intenciones de los interlocutores.
	7	Prozco un texto oral informativo atendiendo a los requerimientos gramaticales y ortográficos.	Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.	Relaciono las hipótesis predictivas con el texto, el contexto y con otros textos.	Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.	Tengo en cuenta en mis interacciones comunicativas principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro y el respeto por los turnos conversacionales.
	8	Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mí mismo. y por los compañeros	Utilizo estrategias de búsqueda selección y almacenamiento de información para los procesos de producción y comprensión textual.	Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos teniendo en cuenta algunos elementos constitutivos.	Reconozco y uso códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.	Identifico en situaciones comunicativas reales los roles y las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación para hacer más eficaces mis procesos comunicativos.

Anexo D. Anexo N° 2 de la guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento, serie 34 de la ENSMASA

GOBERNACION DE SANTANDER
SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL
NOMBRE INSTITUCION
ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARIA AUXILIADORA SANTANDER

ANEXO No. 2
MATRIZ PARA EL REGISTRO DE LOS RESULTADOS DE LA
AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL 2012.

AREA: GESTIÓN DIRECTIVA						
PROCESO	COMPONENTE	VALORACIÓN				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
DIRECCIONAMIENTO ESTRATEGICO Y HORIZONTE INSTITUCIONAL	Misión, visión y principios en el marco de una institución integrada			x		Socialización, PEI, CRONOGRAMA ACTIVIDADES INSTITUCIONALES,
	Metas institucionales		X			PEI, PLANES MEJORAMIENTOS PRUEBAS EXTERNAS.
	Conocimiento y apropiación del direccionamiento		X			CUADROS, CARTELERAS, PÁGINA WEB, SOCIALIZACION,
	Política de integración de personas con capacidades disímiles o diversidad cultural		X			PROYECTO NEUROARTE, PEI, SIE,
	TOTAL	0	3	1	0	
GESTION	Liderazgo			X		CRONOGRAMA, PEI, MANUAL DE CONVIVENCIA, SIE,
	Articulación de planes, proyectos y acciones		X			PROYECTOS INSTITUCIONALES, (TODOS A APRENDER, EYT, INCLUSIÓN)
	Estrategia pedagógica			X		PLANES DE ÀREA, SIE, PEI,
	Uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones		X			TALLERES, DEBATES, ARCHIVOS, AUTOEVALUACION, ANÁLISIS.
	Seguimiento y autoevaluación			X		INSTRUMENTOS, ACTAS,
	TOTAL	0	2	3	0	
GOBIERNO ESCOLAR	Consejo Directivo		X			ACTAS, DOCUMENTOS APROBADOS,,
	Consejo Académico			X		ACTAS,
	Comisión evaluación y promoción			X		ACTAS,

	Comité de convivencia	X				ACTA
	Consejo estudiantil			X		ACTAS,
	Personero estudiantil		X			ACTAS,PROYECTOS,
	Asamblea de padres de familia			X		ACTAS, CONTROL DE ASISTENCIA
	Consejo de padres de familia			X		ACTAS, APORTES AL SIE Y MANUAL DE CONVIVENCIA.
	TOTAL	1	2	5	0	
CULTURA INSTITUCIONAL	Mecanismos de comunicación		X			CORREO ELECTRÓNICO, LLAMADAS, TABLERO, MENSAJES RADIALES, CIRCULARES,
	Trabajo en equipo		X			PROYECTOS, FOTOGRAFÍAS,
	Reconocimiento de logros		X			ACTOS CÍVICOS, ACTAS IZADA DE BANDERA, FOTOGRAFÍAS.
	Identificación y divulgación de buenas prácticas		X			PROYECTOS CPE, UPTC, PARTICIPACION EN TALLERES, DIPLOMADOS CPE.
	TOTAL	0	4	0	0	
CLIMA ESCOLAR	Pertenencia y participación			x		MATERIAL DE TALLERES, FOLLETOS
	Ambiente físico			X		FOTOGRAFÍAS,
	Inducción a los nuevos estudiantes		X			MATERIAL, PROGRAMA, FOTOGRAFÍAS, MANUAL DE CONVIVENCIA.
	Motivación hacia el aprendizaje		X			INFORMES ACADÉMICOS, OBSERVADOR,
	Manual de convivencia			X		RESIGNIFICACION DEL MANUAL,
	Actividades extracurriculares		X			BANDA, INFANCIA MISIONERA,
	Bienestar del alumno		X			ACTAS,
	Manejo de conflictos	X				ACTA.
	Manejo de casos difíciles		X			MANUAL DE CONVIVENCIA, PROCESOS.
	TOTAL	1	5	3	0	
RELACIONES CON EL ENTORNO	Padres de familia			X		CIRCULARES, ACTAS ,
	Autoridades educativas			X		REUNIONES, OFICIOS, CIRCULARES
	Otras instituciones			X		UPTC, UIS, UDES.
	Sector productivo	X				DONACIONES. CAFETEROS
	TOTAL	1	0	3	0	
TOTAL PROCESO		3	16	15	0	
		8,8 %	47,1 %	44,1 %	0,0 %	

AREA: GESTIÓN ACADÉMICA						
PROCESO	COMPONENTE	VALORACIÓN				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
DISEÑO PEDAGOGICO (CURRICULAR)	Plan de estudios			X		PLAN DE ESTUDIOS.
	Enfoque metodológico			X		PLAN DE AREA.
	Recursos para el aprendizaje			X		INVENTARIOS, REGISTROS,
	Jornada escolar			X		REGISTRO, PERMISOS,HORARIO DE CLASE.
	Evaluación			X		FORMATOS, BOLETINES,ACTAS,SIE
	TOTAL			5		
PRACTICAS	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales			X		PLAN DE AREA,
	Estrategias para las tareas escolares		X			CUADERNOS DE LOS ESTUDIANTES, WEB.
	Uso articulado de los recursos para el aprendizaje		X			REGISTROS DE PRÉSTAMO.
	Uso de los tiempos para el aprendizaje			X		HORARIOS, PLANES DE APOYO. CONTROL DE ASISTENCIA.
	TOTAL	0	2	2	0	
GESTION DE AULA	Relación pedagógica			X		ACTAS REUNION COLECTIVO DE DOCENTES. CONTROL DE ASISTENCIA, ENSAYOS.
	Planeación de clases			X		PLAN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS,
	Estilo pedagógico			X		ACTAS, GUIAS,PLAN DE PROCESOS, ARCHIVO DE PRÁCTICA.
	Evaluación en el aula			X		SIE, INFORME ACADÉMICO, REGISTROS EVALUATIVOS, ACTAS ,
	TOTAL	0	0	4	0	
SEGUIMIENTO	Seguimiento a los resultados académicos			X		ACTAS,REGISTROS EVALUATIVOS, ARCHIVO DE PRÁCTICA.
	Uso pedagógico de las evaluaciones externas			X		RESULTADOS,
	Seguimiento a la asistencia			X		CONTROL DE ASISTENCIA, PERMISOS
	Actividades de recuperación			X		CRONOGRAMAS, PLANES DE APOYO, ACTAS.
	Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje			X		PLANES DE APOYO, ACTAS, CRONOGRAMA.
	Seguimiento a los egresados		X			ACTAS.REDES SOCIALES.

	TOTAL	0	1	5	0	
TOTAL PROCESO	0	3	16	0		
	0,0 %	15,8 %	84,2 %	0,0 %		

AREA: GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA						
PROCESO	COMPONENTE	VALORACIÓN				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
APOYO A LA GESTIÓN ACADÉMICA	Proceso de matrícula			X		LIBRO DE MATRÍCULA, SIMAT, CARPETAS, FICHA,
	Archivo académico				X	ARCHIVO ACADÉMICO,
	Boletines de calificaciones			X		SOFTWARE,BOLETINES, PLANILLAS.
	TOTAL	0	0	2	1	
ADMINISTRACIÓN DE LA PLANTA FÍSICA Y DE LOS RECURSOS	Mantenimiento de la planta física			X		ARCHIVO FINANCIERO.
	Programas para la adecuación y embellecimiento de la planta física			X		FOTOGRAFÍAS,PLANTA FÍSICA
	Seguimiento al uso de los espacios			X		REGISTRO DE PRÉSTAMO.
	Adquisición de los recursos para el aprendizaje			X		FORMATO DE NECESIDADES.
	Suministro y dotación			X		ACTA DE ENTREGA DE MATERIAL, INVENTARIOS.
	Mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje		X			FACTURACION
	Seguridad y protección		X			CAPACITACION, PROYECTO DE RIESGOS.
	TOTAL	0	2	5	0	
ADMINISTRACIÓN DE SERVICIOS COMPLEMENTARIOS	Servicios de transporte, restaurante, cafetería, y salud (Enfermería, odontología y psicología)			X		ACTAS PADRES DE FAMILIA.
	Apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales		X			ACTAS.
	TOTAL	0	1	1	0	
TALENTO HUMANO	Perfiles			X		ASIGNACION ACADÉMICA. HOJA DE VIDA.
	Inducción		X			MANUAL CONVIVENCIA, CARGA ACADÉMICA, HORARIO.
	Formación y capacitación			X		UPTC, UIS. MEN.CPE, CUMPLIDOS.
	Asignación académica			X		HORARIOS, CARGA ACADÉMICA.

	Pertenencia del personal vinculado			X		FOTOGRAFIAS, INFORMES.
	Evaluación del desempeño		X			FORMATOS, EVALUACIONES.
	Estímulos		X			ACTA.
	Apoyo a la investigación	X				PROYECCION AL 2013.
	Convivencia y manejo de conflictos		X			
	Bienestar del talento humano		X			
	TOTAL	1	5	4	0	
APOYO FINANCIERO Y CONTABLE	Presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos (FSE)			X		PRESUPUESTO., ACTAS.
	Contabilidad			X		LIBROS DE CONTABILIDAD, ARCHIVO FINANCIERO
	Ingresos y gastos			X		SOPORTES CONTABLES.
	Control fiscal			X		CERTIFICACION DE PROCESOS.
	TOTAL	0	0	4	0	
TOTAL PROCESO		1	8	16	1	
		3,8	30,8	61,6	3,8	
		%	%	%	%	

AREA: GESTIÓN DE LA COMUNIDAD						
PROCESO	COMPONENTE	VALORACIÓN				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
ACCESIBILIDAD	Atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad	X				
	Atención educativa a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos					NO APLICA
	Necesidades y expectativas de los estudiantes			X		PROYECTO JUAN BONAL.
	Proyectos de vida		X			CAPACITACION Y PREVENCION(HOSPITAL) PSICOLOGO, ACTA RED SOCIAL MUNICIPAL.
	TOTAL	1	1	1	0	
PROYECCION A LA COMUNIDAD	Escuela familiar			X		PROYECTO ESCUELA PADRES, CONTROL DE ASISTENCIA.
	Oferta de servicios a la comunidad			X		CONVENIO ALCALDIA, SERVICIO SOCIAL.
	Uso de la planta física y de los medios			X		SOLICITUD Y REGISTRO DE PRÉSTAMOS.

	Servicio social estudiantil			X		PROYECTO SERVICIO SOCIAL.
	TOTAL	0	0	4		
PARTICIPACION Y CONVIVENCIA	Participación de los estudiantes			X		FOTOGRAFIAS, EVENTOS, VIDEOS.
	Asamblea y consejo de padres de familia			X		ACTAS. REUNIONES,
	Participación de las familias			X		REUNIONES, ACTAS, FOTOGRAFIAS.
	TOTAL	0	0	3	0	
PREVENCION DE RIESGOS	Prevención de riesgos físicos			X		PROYECTO DE RIESGOS
	Prevención de riesgos psicosociales			X		FORMACION DE PSICOLOGIA, NEUROHARTE
	Programas de seguridad		X			PROYECTO DE PREVENCION, MAPA DE EVACUACION.
	TOTAL	0	1	2	0	
TOTAL PROCESO		1	2	10	0	
		7,7	15,3	77,0	0,0	
		%	%	%	%	

Anexo E. Creencias frente al área de Lengua Castellana

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
PRÁCTICA SOCIAL
ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA SAN ANDRES
REVISION DE ACTITUDES Y CREENCIAS DE LOS MAESTROS FRENTE A LA
ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA

Cada docente tiene un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que condicionan su manera de enseñar la Lengua Castellana en las aulas. Con el fin de conocer los conocimientos y las actitudes sobre la educación de las

competencias comunicativas los invitamos a responder el siguiente cuestionario.

Tenga presente la siguiente puntuación:

- 1 absolutamente en desacuerdo**
- 2 bastante en desacuerdo**
- 3 algo de acuerdo**
- 4 bastante de acuerdo**
- 5 absolutamente de acuerdo**

ENUNCIADOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1. Los objetivos de la educación en el área de Lengua Castellana aluden a las capacidades comunicativas que el alumno ha de adquirir como consecuencia de los procesos lectores y escritores realizados con el apoyo didáctico del profesorado.					
2. Los objetivos de la educación en el área de Lengua Castellana expresan las metas específicas que cada alumno debe alcanzar con el conocimiento de los contenidos del área.					
3. Los contenidos de la educación en el área de Lengua Castellana no solo incluyen conceptos lingüísticos sino también procedimientos expresivos y comprensivos y actitudes ante las lenguas y sus usos.					
4. Los contenidos deben adecuarse al nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como partir de sus conocimientos previos, de su competencia comunicativa y de sus anteriores experiencias de aprendizaje (Escolar y extraescolar) anteriores.					
5. La lengua oral ha sido objeto en la clase de Lengua de un tratamiento didáctico continuo, al contrario de lo que ha ocurrido con los contenidos gramaticales, la lengua escrita o el texto literario.					
6. El contenido esencial de la educación en el área de Lengua Castellana debe ser la gramática porque solo el conocimiento gramatical permite mejorar el uso de la lengua.					
7. Enseñar literatura es enseñar la historia de la literatura ya que su conocimiento es esencial para el bagaje cultural de los alumnos y de las alumnas.					
8. El acceso a la educación obligatoria de estudiantes de diverso origen sociocultural, diversas capacidades y actitudes, el influjo de otras formas de comunicación y de los mensajes de la denominada "Cultura de masas" (televisión, cine, comics, publicidad) y el cambio en los hábitos culturales de la adolescencia y de la juventud en nuestras sociedades aconsejan revisar el modo en que hasta ahora se he enseñado la lengua castellana.					

9. El estudio de los medios de comunicación de masas, del cine, del comic, y de la publicidad, no deben ser objeto de estudio en el aula por su escasa calidad artística y porque no utilizan procedimientos lingüísticos.					
10. Una educación orientada a la formación integral de las personas y al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado no puede ignorar el influjo de los mensajes de los medios de comunicación de masas y debe ofrecer herramientas de análisis que hagan posibles una lectura crítica de esos mensajes.					
11. Los componentes de la programación didáctica son los objetivos, los contenidos, las actividades y la evaluación.					
12. Las actividades de enseñanza y aprendizaje constituyen el elemento de la programación didáctica y de la práctica docente en el que se concretan los objetivos y los contenidos del área.					
13. La función de los materiales didácticos es ayudar al profesorado en el proceso de planificación y puesta en práctica de las tareas de enseñanza. Sin embargo, cada material didáctico responde a una determinada forma de entender la enseñanza y el aprendizaje y a una determinada forma de entender la educación lingüística y literaria. De ahí la importancia de una selección consciente y adecuada (y de un uso crítico) de los materiales didácticos que van a utilizarse.					

Anexo F. Ejemplo de prueba de Lengua castellana

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
PRÁCTICA SOCIAL
ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA SAN ANDRES
TALLER DOCENTE**

PRUEBA DE LENGUAJE GRADO QUINTO

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 6 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE
TEXTO

HADAS ¿QUIÉNES SON?

Cuando se habla de hadas, uno siempre piensa en una bondadosa mujer, vestida con una túnica azul larga hasta los pies, tocada con un sombrero en forma de cono que cubre su rubia cabellera, y con una varita mágica en la mano, a punto para satisfacer cualquier deseo; así es como esos famosísimos personajes se ven representados en los cuentos y en las historias infantiles.

Pero las hadas de verdad son otra cosa. Las hay morenas y rubias, jóvenes y ancianas, feas y hermosas, elegantes y pordioseras, y en cuanto al carácter... más vale no fiarse demasiado, porque no hay nadie más imprevisible que un hada, y nada resulta más peligroso que su mal humor.

En tiempos remotos, cuando aún era fácil encontrar alguna en el bosque o en el fondo de una cueva, los hombres procuraban no ofenderlas e incluso las evitaban, porque sabían que estaban tratando con criaturas casi omnipotentes, emparentadas con las diosas y las ninfas de la antigüedad.

Entre las bisabuelas de las hadas están las “moiras”, divinidades griegas que decidían la suerte de los mortales. La primera, Cloto, hilaba el hilo del destino; la segunda, Láquesis, lo medía, y la tercera, Átropo, lo cortaba. A las tres diosas, hijas de Zeus, que los romanos llamaban también “parcas”, se las representaba como mujeres ancianas y harapientas, y precisamente de ellas provienen las famosísimas hadas madrinas, que se reúnen en torno a la cuna de los recién nacidos.

Otros antepasados ilustres son las fatuas (compañeras de los faunos, capaces de predecir el futuro), las matras, diosas-gallinas que ayudaban a nacer a los niños y predecían su futuro, y las nornas, las moiras escandinavas. Por último, hay que mencionar a las ninfas y a las dríades, figuras mitológicas encantadoras ligadas a los bosques y las aguas, y señoras de la espesura y de las fuentes.

Todas estas criaturas sobrenaturales han legado algo de sí a las hadas, hasta convertirlas en lo que son para nosotros: mujeres inmortales, dotadas con increíbles poderes, que van y vienen entre su mundo y el nuestro.

Tomado de: Lazzarato, Francesca (1995). Hadas. Barcelona: Montena.

1. El “Pero”, con el que se inicia el segundo párrafo del texto, permite introducir una información que

- A. afirma lo anotado en el primer párrafo.
- B. ejemplifica lo anotado en el primer párrafo.
- C. explica lo anotado en el primer párrafo.

D. contradice lo anotado en el primer párrafo.

2. En el texto, la palabra “moiras” se escribe entre comillas con el fin de

- A. resaltar el nombre con el que se conocían ciertas divinidades griegas.
- B. indicar un tipo de hadas que son más importantes que las hadas madrinas.
- C. indicar que esta palabra se tomó de otro texto que habla sobre las hadas.
- D. mostrar la grandeza y superioridad de las bisabuelas de las hadas.

3. En el texto anterior, con la historia de las “moiras” se quiere

- A. mostrar la tradición de las hadas.
- B. resaltar el origen gitano de las hadas.
- C. explicar los antepasados de las hadas.
- D. describir las divinidades griegas.

4. Según el texto, las divinidades griegas que decidían la suerte de los mortales son

- A. Nereida, Dríada y Tetis.
- B. Eco, Medusa y Fade.
- C. Cloto, Láquesis y Átropo.
- D. Fatuas, Nornas y Moiras.

5. El texto trata sobre

- A. los antepasados ilustres de las hadas.
- B. el origen y las características de las hadas.
- C. las funciones de las divinidades griegas.
- D. los antepasados ilustres de las moiras.

6. En el texto anterior, la información se organiza desde

- A. cómo pensamos las hadas, hasta cómo son para nosotros realmente las hadas.
- B. quiénes eran las hadas en tiempos remotos, hasta quiénes son sus antepasados.
- C. de dónde vienen las hadas, hasta quiénes son los antepasados de las hadas.
- D. quiénes son las bisabuelas de las hadas, hasta cómo son las hadas realmente.

Anexo G. Resultados de creencias frente al área de Lengua Castellana

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA
PRÁCTICA SOCIAL
ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA SAN ANDRES
REVISION DE ACTITUDES Y CREENCIAS DE LOS MAESTROS FRENTE A LA
ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA**

Cada docente tiene un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que condicionan su manera de enseñar la Lengua Castellana en las aulas. Con el fin de conocer los conocimientos y las actitudes sobre la educación de las competencias comunicativas los invitamos a responder el siguiente cuestionario. Tenga presente la siguiente puntuación:

**1 absolutamente en desacuerdo
2 bastante en desacuerdo
3 algo de acuerdo**

**4 bastante de acuerdo
5 absolutamente de acuerdo**

ENUNCIADOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1. Los objetivos de la educación en el área de Lengua Castellana aluden a las capacidades comunicativas que el alumno ha de adquirir como consecuencia de los procesos lectores y escritores realizados con el apoyo didáctico del profesorado.	0	0	5	7	2
2. Los objetivos de la educación en el área de Lengua Castellana expresan las metas específicas que cada alumno debe alcanzar con el conocimiento de los contenidos del área.	2	0	6	4	2
3. Los contenidos de la educación en el área de Lengua Castellana no solo incluyen conceptos lingüísticos sino también procedimientos expresivos y comprensivos y actitudes ante las lenguas y sus usos.	2	0	1	5	6
4. Los contenidos deben adecuarse al nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como partir de sus conocimientos previos, de su competencia comunicativa y de sus anteriores experiencias de aprendizaje (Escolar y extraescolar) anteriores.	2	0	0	5	7
5. La lengua oral ha sido objeto en la clase de Lengua de un tratamiento didáctico continuo, al contrario de lo que ha ocurrido con los contenidos gramaticales, la lengua escrita o el texto literario.	2	0	6	6	0
6. El contenido esencial de la educación en el área de Lengua Castellana debe ser la gramática porque solo el conocimiento gramatical permite mejorar el uso de la lengua.	7	2	1	4	0
7. Enseñar literatura es enseñar la historia de la literatura ya que su conocimiento es esencial para el bagaje cultural de los alumnos y de las alumnas.	4	1	7	2	0
8. El acceso a la educación obligatoria de estudiantes de diverso origen sociocultural, diversas capacidades y actitudes, el influjo de otras formas de comunicación y de los mensajes de la denominada "Cultura de masas" (televisión, cine, comics, publicidad) y el cambio en los hábitos culturales de la adolescencia y de la juventud en nuestras sociedades aconsejan revisar el modo en que hasta ahora se he enseñado la lengua castellana.	0	0	3	7	4
9. El estudio de los medios de comunicación de masas, del cine, del comic, y de la publicidad, no deben ser objeto de estudio en el aula por su escasa calidad artística y porque	6	4	3	1	0

no utilizan procedimientos lingüísticos.					
10. Una educación orientada a la formación integral de las personas y al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado no puede ignorar el influjo de los mensajes de los medios de comunicación de masas y debe ofrecer herramientas de análisis que hagan posibles una lectura crítica de esos mensajes.	0	0	0	5	9
11. Los componentes de la programación didáctica son los objetivos, los contenidos, las actividades y la evaluación.	0	0	9	4	1
12. Las actividades de enseñanza y aprendizaje constituyen el elemento de la programación didáctica y de la práctica docente en el que se concretan los objetivos y los contenidos del área.	0	1	7	4	2
13. La función de los materiales didácticos es ayudar al profesorado en el proceso de planificación y puesta en práctica de las tareas de enseñanza. Sin embargo, cada material didáctico responde a una determinada forma de entender la enseñanza y el aprendizaje y a una determinada forma de entender la educación lingüística y literaria. De ahí la importancia de una selección consciente y adecuada (y de un uso crítico) de los materiales didácticos que van a utilizarse.	0	1	2	5	6

Análisis:

La encuesta realizada a los docentes sobre las actitudes, conocimientos y creencias frente a la enseñanza del área de Lengua Castellana arrojó un resultado significativo que permitió identificar factores que marcan cada uno de las prácticas pedagógicas que están llevando a cabo los maestros de básica primaria en el aula de clase. La encuesta está conformada por trece afirmaciones; el maestro debió marcar si se encontraba en un nivel de acuerdo o desacuerdo con relación a la afirmación correspondiente.

La primera proposición menciona que el objetivo de la enseñanza de la Lengua Castellana es desarrollar las capacidades comunicativas del estudiante por medio del proceso lector y escritor, al cual la mayoría de los docentes se encuentran en un nivel pertinente, ya que el 64% de los docentes responden estar bastante y absolutamente de acuerdo y el 36 % de aseveran estar solo algo de acuerdo, pero no seguros completamente. Las respuestas dadas por los docentes son adecuadas ya que los procesos de comprensión y producción textual son los que conforman la competencia comunicaba y los cuales deben desarrollar en las aulas de clase.

La segunda afirmación hace referencia a que los objetivos de la Lengua Castellana expresan las metas específicas que cada alumno debe alcanzar con el conocimiento de los contenidos del área. El 42% de los profesores respondieron que están en bastante y total acuerdo, otro 42% responde que esta solo algo de acuerdo, mientras que solo un 14% marca estar en total desacuerdo. Estos porcentajes indican que los maestros aun no tienen claro que no es la transmisión de conocimiento o el planteamiento de metas cognitivas lo esencial de la enseñanza de Lengua Castellana, sino la formación integral del estudiante.

La siguiente enunciación hace alusión a los contenidos que se llevan al aula de clase, unos de tipo lingüísticos, otros procedimentales expresivos y comprensivos y contenidos actitudinales ante las lenguas y sus usos. La mayoría de docentes responden estar de acuerdo con esta, lo cual indica que el 85 % sabe que los procedimientos y las actitudes tienen el mismo nivel de importancia que los contenidos lingüísticos, ya que no solo basta saber un conocimiento, sino también saber utilizarlo en una situación de la vida real.

En la cuarta afirmación, un 85% de los docentes tiene claro que los contenidos y el nivel de complejidad de análisis, interpretación y valoración crítica debe estar en relación constante al nivel cognitivo de los estudiantes, por ello es importante partir de sus saberes previos y experiencias anteriores, para así, poder relacionar transversalmente con los nuevos conocimientos.

Con la siguiente proposición presentada, la mayoría de los docentes muestran estar desconcertados con los procesos de enseñanza de la lengua oral, ya que el 85% afirman que éste proceso sí se lleva a cabo en las aulas de clase, y ello no ha sido de esta forma, en la mayoría de ocasiones se da más importancia a los contenidos gramaticales o la lengua escrita y en mayor medida a los textos literarios. Y de esta forma, solo un 14% de los docentes reconoce que no se ha llevado a cabo los procesos de enseñanza de la lengua oral.

La sexta afirmación se encuentra estrechamente relacionada con la anterior, pues lo más importante en la enseñanza de la Lengua Castellana no es la gramática, además de ello, es importante hacer referencia a los mecanismos de cohesión, coherencia, redacción, propósito de comunicación, situación real de comunicación entre otras, que le permitan al estudiante relacionar constantemente la realidad que vive por fuera de la institución, y así desarrollar competencias comunicativas. Además, es importante atender al 28% que no está de acuerdo con ello, ya que no cumple con las metas actuales de formar en competencias a los estudiantes.

En la siguiente enunciación presentada se denota que un 64%, la mayoría de docentes afirman que la enseñanza de la literatura se basa en la historia como medida de aseguramiento de la cultura, y esto no es pertinente, porque la literatura es un medio para experimentar el placer de las palabras, la imaginación, otros mundos posibles. Pero es importante resaltar que solo un 36% tiene claro los propósitos de la literatura en la enseñanza Lengua Castellana.

Los conocimientos de los docentes en relación al acceso a la educación y los cambios que debe sufrir la educación en relación a la cultura de masas, y a las nuevas generaciones son muy pertinentes, ya que el 100 % aseguró que estaba algo y totalmente de acuerdo con este ítems, lo cual indica que es posible lograr que se revise y se mejore el modo en que hasta ahora se he enseñado la lengua castellana.

Es importante relatar en esta octavo proposición, el 100% de los maestros reconocen que la formación que se debe brindar a los estudiantes es integral, por ello, esa educación no se logra en la medida en que un docente pase por alto la importancia que tiene las redes sociales y los medios de comunicación en los análisis crítico que cada uno puede llegar a hacer.

En cuanto a la novena afirmación, la mayoría de los docentes saben que la cultura de masas, del cine, del comic, y de la publicidad, puede permitir ampliar procesos en las aulas de clase, aunque no lleven de manera explícita procedimientos lingüísticos. Al mismo tiempo, se involucra la afirmación del enunciado diez, en el que la totalidad de los docentes está de

acuerdo que no se puede ignorar la cantidad de información que la ya mencionada cultura de masas ofrece continuamente a las nuevas generaciones, y que se debe implementar la lectura crítica de esos mensajes con diversas herramientas pedagógicas que utilice el docente.

Para lograr formar la competencia comunicativa, se presenta el enunciado número once en el que se afirma que los componentes de la programación didáctica son los objetivos, los contenidos, las actividades y la evaluación, y para este, el 100% de los docentes responden que si estaba de acuerdo con ello. Dentro de la programación didáctica y en la práctica docente están explícitas las actividades de enseñanza aprendizaje, afirmación en la que la el 85% los docentes responden que están de acuerdo con ello, mientras que el 7% responde que está en bastante desacuerdo.

Y como última proposición, en relación a las dos anteriores se hace mención de la función que cumplen los materiales didácticos para los procesos de planificación de los maestros. En este, el 92% de los docentes responden estar de acuerdo con dicho enunciado, teniendo en cuenta la importancia de una selección consciente y adecuada (y de un uso crítico) de los materiales didácticos que van a utilizarse.

Gracias al test realizado y a la valoración, se pudo dar cuenta que los docentes aún mantiene creencias antiguas y poco pertinentes de la enseñanza de la Lengua Castellana. Así, se percibe el poco uso de las nuevas políticas de calidad educativa, ya que no se establece una formación integral de estudiante por medio del desarrollo de competencias básicas, igualmente se denota el escaso conocimiento sobre el manejo e

importancia que tienen la cultura de masa en la nuevas generaciones, por ello, ignoran el apoyo que puede llegar a brindar un comic, una caricatura o una imagen en el aula de clase. De esta manera, se reconoció la importancia de plantear talleres que les permitiera mejorar y actualizar sus conocimientos y creencias en cuanto a la enseñanza de la Lengua Castellana.

AnexoH. Propuesta de plan de área lengua castellana

Competencia general	Competencias específicas	Procesos	Componentes	Desempeños
Competencia comunicativa	Comprensión textual	Manejo de información	Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> → Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos. → Identifica el orden secuencial de los hechos, acciones o ideas tratados en el texto. → Identifica la organización superestructural del texto.
			Semántico	<ul style="list-style-type: none"> → Recupera información explícita de partes del contenido del texto. → Ubica información relevante en el desarrollo del texto. → Usa información del texto para delimitar significados de palabras o expresiones presentes en el texto.
			Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> → Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación. → Reconoce elementos básicos en una situación comunicativa. → Clasifica información atendiendo a la función que cumple en el desarrollo en el contenido.
		Interpretación	Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> → Reconoce información implícita sobre la organización, tejido y componentes de los textos. → Identifica la función que cumplen algunos marcadores textuales en la estructura del texto. → Identifica la función que cumplen los párrafos en el

				sentido global del texto
			Semántico	<ul style="list-style-type: none"> → Recupera información implícita sobre el contenido del texto. → Reconoce el significado de las palabras y frases a partir del contexto. → Hace inferencias sobre el contenido del texto. → Diferencia entre ideas principales y secundarias aun cuando no aparezcan explícitas en el texto.
			Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> → Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa (quién habla, a quién se dirige, con qué propósito y en qué contexto) → Identifica diferentes formas del uso del lenguaje en los juegos lingüísticos. → Realiza lecturas de carácter intertextual (diversos textos) y de carácter enciclopédico (sus pre-saberes)
		Valoración crítica	Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> → Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos. → Revisa los mecanismos textuales de unidad, coherencia y cohesión. → Identifica la relación existente entre la estructura textual y el propósito comunicativo del texto.
			Semántico	<ul style="list-style-type: none"> → Evalúa información explícita o implícita sobre el contenido del texto y moviliza información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos del texto.

				<ul style="list-style-type: none"> → Reflexiona y hace valoraciones sobre el contenido de un texto. → Construye conclusiones propias sobre partes del contenido del texto.
			Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> → Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa. → Evalúa el contenido y la forma del texto. → Realiza lecturas críticas y se apoya en los saberes ya aprendidos para sustentarlos.
	Producción escrita	Planeación	Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> → Identifica el tipo de texto que debe escribir (Narrativo, informativo, poético y argumentativo) → Identifica la estructura que debe tener el texto (cohesión, coherencia e hilo conductor) → Identifica la manera como debe organizar la información.
			Semántico	<ul style="list-style-type: none"> → Establece posibles líneas de desarrollo del tema → Identifica información relevante para el desarrollo de un tópico. → Identifica el tema sobre el cual debe escribir
			Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> → Identifica el propósito que debe cumplir un texto. → Identifica el rol de su interlocutor. → Identifica el rol que debe asumir como enunciador.
		Textualización	Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> → Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito. → Identifica los mecanismos de cohesión que permiten ligar proposiciones en un enunciado.

				<ul style="list-style-type: none"> → Prevé el plan textual atendiendo a las necesidades de producción en un contexto comunicativo particular.
			Semántico	<ul style="list-style-type: none"> → Selecciona las ideas que permiten el desarrollo de un tópico → Selecciona los mecanismos que aseguran la progresión temática de un escrito. → Adecúa el tópico a la situación de comunicación.
			Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> → Usa estrategias textuales y discursivas pertinentes. → Usa las palabras o actos de habla que son pertinentes al propósito de comunicación → Utiliza formas de expresión adecuadas a su interlocutor
		Revisión	Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> → Evalúa la pertinencia del tipo de texto con respecto a la situación de comunicación. → Evalúa y corrige los signos de puntuación, ortografía y sintaxis → Evalúa la coherencia interna del texto.
			Semántico	<ul style="list-style-type: none"> → Identifica omisiones, repeticiones innecesarias, información poco clara o que definitivamente sobra. → Evalúa qué tan cerca está el escrito del punto focal del tópico planteado en la situación. → Suprime lo que no es apropiado al contenido.
			Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> → Adecúa la información a la situación de comunicación o al propósito comunicativo. → Evalúa la pertinencia de lo dicho según el contexto. → Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción

				de un texto, en una situación de comunicación particular.
--	--	--	--	---

PROPUESTA DE PLAN DE ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA GRADOS 1° A 5°

Grados	Competencia general	Competencias específicas	Procesos	Componentes	Desempeños	Desempeños derivados
1° a 3°	Competencia comunicativa	Comprensión textual	Manejo de información	Sintáctico	Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los diferentes tipos de textos.	→ Identifica las características generales de los textos literarios, informativos y narrativos, considerando su función gráfica y su función comunicativa. → Identifica la silueta de los diferentes tipos de textos.
					Identifica el orden secuencial de los hechos, acciones o ideas tratados en el texto.	→ Infiere que un acontecimiento da pie a otro acontecimiento. → Infiere la atmósfera de una historia.
					Identifica la organización superestructural del texto.	→ Identifica la superestructura o macroestructura. → Identifica los mecanismos cohesivos.

				Semántico	Recupera información explícita de partes del contenido del texto.	→ Identifica los textos adecuados y los fragmentos específicos para obtener, corroborar o contrastar información sobre un tema determinado.
					Ubica información relevante en el desarrollo del texto.	→ Plantea preguntas para guiar la búsqueda de información e identifica fragmentos del texto para responder a estas. → Determina el referente de un pronombre.
					Usa información del texto para delimitar significados de palabras o expresiones presentes en el texto.	→ Investiga, selecciona y organiza información acerca de diversos temas al interior de los textos. → Identifica el vocabulario en relación al sentido del texto. → Identifica diferentes formas de usos del lenguaje en un contexto determinado.
				Pragmático	Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación.	→ Reconoce quién habla, a quién se dirige, con qué propósito y en qué contexto. → Reconoce el propósito.
						Reconoce elementos básicos en una situación comunicativa.

					<p>Clasifica información atendiendo a la función que cumple en el desarrollo en el contenido.</p> <p>→ Reconoce la función en un texto.</p>
		Interpretación	Sintáctico	<p>Reconoce información implícita sobre la organización, tejido y componentes de los textos.</p> <p>→ Lee una variedad de textos literarios y distingue algunas diferencias: poesía, guiones de teatro y cuentos cortos.</p>	
	<p>Identifica la función que cumplen algunos marcadores textuales en la estructura del texto.</p> <p>→ Interpreta adecuadamente, de manera cercana a la convencional, los signos de puntuación en la lectura (punto, coma, signos de exclamación, signos de interrogación, guión y tilde).</p> <p>→ Identifica los párrafos a partir de marcadores textuales como mayúsculas y punto final.</p>				
	<p>Identifica la función que cumplen los párrafos en el sentido global del texto.</p> <p>→ Relaciona la forma con el contenido de los textos.</p> <p>→ Identifica los mecanismos cohesivos.</p>				
	Semántico		<p>Recupera información implícita sobre el</p> <p>→ Identifica el mensaje de un texto.</p> <p>→ Reconoce la información específica del</p>		

					contenido del texto.	texto.
					Reconoce el significado de las palabras y frases a partir del contexto.	<ul style="list-style-type: none"> → Determina el referente de un pronombre. → Reconoce la función de un párrafo en el sentido global del texto.
					Hace inferencias sobre el contenido del texto.	<ul style="list-style-type: none"> → Infiere el contenido de un texto a partir de los índices, encabezados, títulos y subtítulos. → Infiere la relación causa- efecto entre los acontecimientos. → Establece relaciones de causa- efecto al descubrir, narrar o explicar una serie de eventos. → Distingue la secuencia temporal y causal implícita.
					Diferencia entre ideas principales y secundarias aun cuando no aparezcan explícitas en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> → Comprende la trama y/o argumentos expuestos en los textos.
				Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa (quién habla, a quién se dirige,	<ul style="list-style-type: none"> → Explica la manera como funcionan los discursos y argumenta en torno a cuáles son los puntos de vista de los participantes de la comunicación.

					<p>con qué propósito y en qué contexto)</p> <p>→ Distingue el enunciador/destinatario de un texto.</p> <p>→ Clasifica el propósito de los textos atendiendo a la función que cumplen.</p>
					<p>Identifica diferentes formas del uso del lenguaje en los juegos lingüísticos.</p> <p>→ Identifica el significado de un juego de lenguaje por su uso en el contexto.</p> <p>→ Identifica los diferentes tipos de juegos lingüísticos (informativos, apelativos, imperativos y expresivos)</p>
					<p>Realiza lecturas de carácter intertextual (diversos textos) y de carácter enciclopédico (sus pre-saberes)</p> <p>→ Reconoce y valora las ventajas de comunicarse con otros, interactuar con los textos y tener acceso a la información.</p> <p>→ Identifica pistas para precisar la ortografía de palabras de una misma familia léxica, con ayuda del docente.</p> <p>→ Lee gran variedad de textos con diversos propósitos (aprender, informarse y divertirse)</p> <p>→ Relaciona textos con otros textos leídos.</p>
			Valoración crítica	Sintáctico	<p>Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los</p> <p>→ Evalúa la relación entre estructura y contenido.</p> <p>→ Evalúa la pertinencia del tipo de texto con el propósito comunicativo.</p>

					textos.	
					Revisa los mecanismos textuales de unidad, coherencia y cohesión.	→ Evalúa la función de los conectores con relación al sentido del texto.
					Identifica la relación existente entre la estructura textual y el propósito comunicativo del texto.	→ Compara y contrasta la relación que existe entre la estructura textual y el propósito de comunicación del texto.
				Semántic o	Evalúa información explícita o implícita sobre el contenido del texto y moviliza información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos del texto.	→ Evalúa el contenido del texto desde los saberes previos.
					Reflexiona y hace valoraciones sobre el contenido de un texto.	→ Desarrolla criterios personales para la elección y recomendación de un texto. → Determina el punto de vista del autor, sobre el punto central del texto.
					Construye conclusiones propias sobre partes del contenido del texto.	→ Juzga si la información en el contenido del texto es clara y completa.

				Pragmático	<p>Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa.</p>	<p>→ Descubre la relación entre los personajes del texto.</p> <p>→ Considera una alternativa a las acciones de los personajes.</p>
					<p>Evalúa el contenido y la forma del texto.</p>	<p>→ Emite juicios sobre el contenido y la forma del texto.</p>
					<p>Realiza lecturas críticas y se apoya en los saberes ya aprendidos para sustentarlos.</p>	<p>→ Realiza lecturas de carácter intertextual</p> <p>→ Desarrolla un concepto positivo como lector, hablante u oyente.</p>
		Producción escrita	Planeación	Sintáctico	<p>Identifica el tipo de texto que debe escribir (Narrativo, informativo, poético y argumentativo)</p>	<p>→ Entiende que los diferentes tipos de texto requieren formas particulares de escritura por lo que adapta sus proposiciones al tipo de texto que elabora.</p> <p>→ Distingue diferencias entre fabula, cuento, poemas, noticias y artículos publicitarios, entre otros.</p>

					adverbios, etc.)
				Identifica la manera como debe organizar la información.	→ Emplea la escritura para organizar sus ideas y organizar información sobre temas diversos.
			Semántico	Establece posibles líneas de desarrollo del tema.	→ Sigue un eje temático a lo largo de un texto. → Establece coherencia en el texto mediante la ilación temática. → Organiza la información del tema en secuencias lógicas que den progresión al texto.
				Identifica información relevante para el desarrollo de un tópico.	→ Recupera información de diferentes fuentes y las emplea para desarrollar argumentos del tópico de un texto.
				Identifica el tema sobre el cual debe escribir.	→ Discierne el mensaje o tema global de un texto.
			Pragmático	Identifica el propósito que debe cumplir un texto.	→ Señala el motivo o propósito del texto.
				Identifica el rol de su	→ Considera el destinatario al producir sus escritos.

					interlocutor.	→ Reconoce las intenciones de los participantes en un contexto comunicativo determinado.
					Identifica el rol que debe asumir como enunciador.	→ Desarrolla el gusto por leer, escribir, hablar y escuchar.
			Textualización	Sintáctico	Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito.	→ Jerarquiza las ideas de acuerdo con su grado de importancia. → Guarda equilibrio en las distintas partes del texto en relación a su extensión.
					Identifica los mecanismos de cohesión que permiten ligar proposiciones en un enunciado.	→ Usar marcas de concordancia gramatical (número, género y persona) → Identificar la función de palabras (sustantivo, adjetivo y verbo) → Usar grafías v-b, g-j, c-s-z
					Prevé el plan textual atendiendo a las necesidades de producción en un contexto comunicativo particular.	→ Realiza un esquema previo de organización de ideas. → Elabora un primer y segundo borrador que permitan una versión definitiva del texto.

				Semántico	Selecciona las ideas que permiten el desarrollo de un tópico.	→ Explica y argumenta sus puntos de vista a partir de un tópico.
					Selecciona los mecanismos que aseguran la progresión temática de un escrito.	→ Describe un proceso, fenómeno o situación en orden cronológico. → Evidencia en sus producciones textuales el conocimiento de los niveles de la lengua y control sobre su uso en contextos comunicativos.
					Adecúa el tópico a la situación de comunicación.	→ Desarrolla una temática de manera adecuada según el contexto y la intención comunicativa.
			Pragmático	Usa estrategias textuales y discursivas pertinentes.	→ Utiliza algunas estrategias textuales que posibilitan la construcción del texto en situación de comunicación auténtica. → Utiliza de acuerdo con el contexto un vocabulario adecuado para expresar las ideas.	
				Usa las palabras o actos de habla que son pertinentes al propósito de comunicación.	→ Realiza las adaptaciones necesarias al lenguaje oral para producir textos escritos. → Comprende la importancia de comunicarse eficientemente al exponer sus ideas y argumentos, y al presentar información.	

					Utiliza formas de expresión adecuadas a su interlocutor.	→ Describe situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera efectiva.
			Revisión	Sintáctico	Evalúa la pertinencia del tipo de texto con respecto a la situación de comunicación.	→ Identifica la información o secuencia de datos que debe contener un texto, atendiendo al propósito de la comunicación. → Relaciona el significado de los textos que escribe con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.
		Evalúa y corrige los signos de puntuación, ortografía y sintaxis.			→ Emplea convencionalmente el uso de mayúsculas y puntuación en párrafos. → Conoce las convenciones ortográficas al escribir un texto. → Identifica pistas para precisar la ortografía de palabras de una misma familia léxica, con ayuda del docente.	
		Evalúa la coherencia interna del texto.			→ Valora las reglas de concordancia verbal en producciones textuales. → Revisa el uso adecuado de las palabras enlaces que marcan las relaciones lógicas al interior del texto.	

					→ Ordena las ideas del texto de forma lógica.
			Semántico	Identifica omisiones, repeticiones innecesarias, información poco clara o que definitivamente sobra.	→ Valora la importancia de la revisión y corrección para mejorar los textos producidos y mejorar su comprensión.
				Evalúa qué tan cerca está el escrito del punto focal del tópico planteado en la situación.	→ Identifica la información que le hace falta a un texto para cumplir con el propósito y el tópico propuesto.
				Suprime lo que no es apropiado al contenido.	→ Identifica las ideas o argumentos que no aportan a la sustentación de una posición argumentativa. → Identifica la idea que se repite en un escrito.
			Pragmático	Adecúa la información a la situación de comunicación o al propósito comunicativo.	→ Expresa en forma clara las ideas y sentimientos según lo amerita la situación comunicativa.
				Evalúa la pertinencia de lo dicho según el contexto.	→ Emplea el lenguaje para expresar ideas, emociones y argumentos.

					Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	→ Identifica los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos
4° a 5°	Competencia comunicativa	Comprensión textual	Manejo de información	Sintáctico	Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	→ Identifica y ordena fragmentos de información, de acuerdo con diferentes criterios. → Reconoce categorías gramaticales (pronombres, preposiciones, artículos y conjunciones).
					Identifica el orden secuencial de los hechos, acciones o ideas tratados en el texto.	→ Ordena las secuencias argumentativas.
					Identifica la organización superestructural del texto.	→ Identifica las principales partes de la organización textual
				Semántico	Recupera información explícita de partes del contenido del texto.	→ Ubica información en el texto para explicar ideas o dar cuenta de argumentos. → Identifica aspectos específicos del texto, de acuerdo con diversos criterios

					predeterminados. → Obtiene información mediante la combinación de partes del texto.
				Ubica información relevante en el desarrollo del texto.	→ Identifica aspectos específicos del texto, de acuerdo con un criterio (hechos, lugares, significados, etc).
				Usa información del texto para delimitar significados de palabras o expresiones presentes en el texto.	→ Explica el propósito o la intención del autor cuando usa una determinada palabra o expresión.
			Pragmático	Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación.	→ Reconoce quién habla, a quién se dirige, con qué propósito y en qué contexto. → Reconoce el propósito.
				Reconoce elementos básicos en una situación comunicativa.	→ Identifica el contexto de una historia (Espacio-tiempo).
				Clasifica información atendiendo a la función que cumple en el desarrollo en el contenido.	→ Reconoce la función en un texto.
		Interpret	Sintáctic		→ Diferencia entre ideas principales y

			ación	o	Reconoce información implícita sobre la organización, tejido y componentes de los textos.	secundarias aun cuando no aparezcan explícitas en el texto. → Interpreta esquemas para facilitar la comprensión de un tema.
					Identifica la función que cumplen algunos marcadores textuales en la estructura del texto.	→ Establece relaciones de contraste, causa, efecto, temporalidad, adición, comparación, igualdad, etc. por referencia a conectores explícitos.
					Identifica la función que cumplen los párrafos en el sentido global del texto.	→ Interpreta el sentido global del texto. → Comprende el sentido global del texto a partir de los párrafos que lo integran. → Reconoce que la información contenida en los párrafos es suficiente para cumplir con el propósito del texto.
				Semántic o	Recupera información implícita sobre el contenido del texto.	→ Deduce información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes.
					Reconoce el significado de las palabras y frases a partir del contexto.	→ Explica el propósito o la intención del autor cuando usa una determinada palabra o expresión. → Identifica el significado de un término según el lugar ocupado en la frase. → Clasifica las palabras de acuerdo con un campo semántico determinado.
					Hace inferencias sobre el contenido del texto.	→ Infiere información implícita al interior del texto. → Interpreta el significado de fragmentos textuales planteando inferencias.

						→ Platea hipótesis sobre algún tema relacionado con el texto.
				Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa (quién habla, a quién se dirige, con qué propósito y en qué contexto)	<ul style="list-style-type: none"> → Reconoce el tema principal o propósito del autor. → Identificar el contexto del relato (por ejemplo, el tiempo o el lugar). → Reconoce el significado, implícito de lo que se dice el texto, con relación a un tema o campo de ideas.
					Identifica diferentes formas del uso del lenguaje en los juegos lingüísticos.	→ Recompone lógicas textuales a través de juegos lingüísticos.
					Realiza lecturas de carácter intertextual (diversos textos) y de carácter enciclopédico (sus pre-saberes)	<ul style="list-style-type: none"> → Establece relaciones entre fragmentos del texto y conocimientos previos de manera que valora información relevante. → Desarrolla la competencia enciclopédica a partir de la lectura de diversos tipos de texto. → Consulta diferentes fuentes que permiten ampliar los conocimientos respecto al tema.
		Valoración crítica	Sintáctico	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	→ Evalúa información explícita e implícita del texto.	

					Revisa los mecanismos textuales de unidad, coherencia y cohesión.	→ Evalúa a pertinencia de las palabras enlace.
					Identifica la relación existente entre la estructura textual y el propósito comunicativo del texto.	→ Establece relaciones entre diferentes aspectos del texto de acuerdo con un criterio
			Semántico		Evalúa información explícita o implícita sobre el contenido del texto y moviliza información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos del texto.	→ Establece relaciones entre el contenido del texto e información cotidiana o experiencias personales para valorar comprender el sentido del texto. → Trasfiere información a situaciones nuevas (solución de problemas cotidianos u otros).
					Reflexiona y hace valoraciones sobre el contenido de un texto.	→ Elabora resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
					Construye conclusiones propias sobre partes del contenido del texto.	→ Hace afirmaciones sobre el contenido del texto.
			Pragmático		Evalúa elementos	→ Valora la función de algunos elementos textuales (símbolos, imágenes,

					explícitos o implícitos de la situación comunicativa.	opiniones del autor, etc) → Evalúa la adecuación del uso de ciertas palabras, expresiones o recursos retóricos. →
					Evalúa el contenido y la forma del texto.	→ Emite juicios sobre el contenido y la forma del texto.
					Realiza lecturas críticas y se apoya en los saberes ya aprendidos para sustentarlos.	→ Asume una posición crítica y personal frente a la información que ofrece el texto. → Reconoce en la lectura un medio para conocer su cultura y enriquecer los saberes que se tienen sobre el mundo. →
		Producción escrita	Planeación	Sintáctico	Identifica el tipo de texto que debe escribir (Narrativo, informativo, poético y argumentativo)	→ Construye el sentido y el significado de un texto a partir de diversos criterios. → Comprende el esquema de organización textual (superestructura) y su contenido (macroestructura)
					Identifica la estructura que debe tener el texto (cohesión, coherencia e hilo conductor)	→ Identifica los elementos estructurales del texto (Narrativo, informativo, poético y argumentativo). → Relaciona las oraciones en los párrafos para dar coherencia el texto. → Explica similitudes e inferencias entre diversos tipos de textos.
					Identifica la manera como debe organizar la información.	→ Produce diversos tipos de textos teniendo en cuenta un plan secuencial. → Elabora esquemas, gráficos para organizar adecuadamente la información.

					→ Elabora un plan textual, jerarquizando información obtenida de fuentes diversas.	
				Semántico	Establece posibles líneas de desarrollo del tema.	→ Sigue un eje temático a lo largo de un texto. → Establece coherencia en el texto mediante la ilación temática. → Organiza la información del tema en secuencias lógicas que den progresión al texto.
					Identifica el tema sobre el cual debe escribir.	→ Identifica con claridad el tema y los subtemas del texto. → Reconoce la relevancia del tema seleccionado para su escrito. → Utiliza de manera adecuada el tono y el lenguaje para contribuir al desarrollo temático del texto.
				Pragmático	Identifica el propósito que debe cumplir un texto.	→ Hace uso de ideas que corresponden al propósito del texto. → Identifica información que es importante para el propósito específico de escritura. → Distingue con claridad el propósito del texto (convencer, persuadir, refutar, motivar a transformar una actitud, etc.)
					Identifica el rol de su interlocutor.	→ Identifica el destinatario de un escrito, atendiendo al propósito y asunto. → Emplea el tipo de lenguaje adecuado, considerando las características del lector hacia el cual se dirige. → Usa los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias de uso interlocutor.
					→ Fundamenta las ideas que expone en el	

				Identifica el rol que debe asumir como enunciador.	texto de manera clara.	
			Textualización	Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito.	<ul style="list-style-type: none"> → Jerarquiza las ideas de acuerdo con su grado de importancia. → Guarda equilibrio en las distintas partes del texto en relación a su extensión. 	
				Sintáctico	Identifica los mecanismos de cohesión que permiten ligar proposiciones en un enunciado.	<ul style="list-style-type: none"> → Utiliza conectores entre párrafos para dar sentido al texto. → Usa mecanismos de cohesión como sinónimos, pronombres, palabras que tienen alguna relación de significados, etc.
					Prevé el plan textual atendiendo a las necesidades de producción en un contexto comunicativo particular.	<ul style="list-style-type: none"> → Realiza un esquema previo de organización de ideas. → Elabora un primer y segundo borrador que permitan una versión definitiva del texto.
			Semántico	Selecciona las ideas que permiten el desarrollo de un tópico.	<ul style="list-style-type: none"> → Emplea diversos argumentos para sustentar sus ideas. → Tiene en cuenta aspectos semánticos de acuerdo con la situación comunicativa y el tópico seleccionado. → Argumenta en forma escrita acerca de temas y problemáticas que pueden surgir al interior del texto. 	
					Selecciona los mecanismos que aseguran la progresión	<ul style="list-style-type: none"> → Evidencia en sus producciones textuales el conocimiento de los niveles de la lengua y control sobre su uso en contextos comunicativos.

					temática de un escrito.	
					Adecúa el tópico a la situación de comunicación.	→ Desarrolla una temática de manera adecuada según el contexto y la intención comunicativa.
			Pragmático		Usa estrategias textuales y discursivas pertinentes.	→ Utiliza algunas estrategias textuales que posibilitan la construcción del texto en situación de comunicación auténtica. → Utiliza de acuerdo con el contexto un vocabulario adecuado para expresar las ideas.
					Usa las palabras o actos de habla que son pertinentes al propósito de comunicación.	→ Establece relaciones entre el lenguaje textual (sinónimos, antónimos, etc.) → Adecua el léxico de acuerdo al tipo de texto seleccionado. → Emplea adecuadamente las palabras según su función.
					Utiliza formas de expresión adecuadas a su interlocutor.	→ Usa reglas comunicativas de manera asertiva en diferentes contextos.
			Revisión	Sintáctico	Evalúa la pertinencia del tipo de texto con respecto a la situación de comunicación.	→ Identifica la información o secuencia de datos que debe contener un texto, atendiendo al propósito de la comunicación. → Relaciona el significado de los textos que escribe con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.
						→ Reconoce reglas para la conjugación de

					<p>Evalúa y corrige los signos de puntuación, ortografía y sintaxis.</p>	<p>verbos en diversos tipos textuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Reconoce el uso correcto de normas de acentuación y ortografía en los textos. → Identifica las categorías gramaticales (pronombres, preposiciones, artículos y conjunciones) que dan sentido al texto.
					<p>Evalúa la coherencia interna del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Valora las reglas de concordancia verbal en producciones textuales. → Revisa el uso adecuado de las palabras enlaces que marcan las relaciones lógicas al interior del texto. → Ordena las ideas del texto de forma lógica.
				<p>Semántic o</p>	<p>Identifica omisiones, repeticiones innecesarias, información poco clara o que definitivamente sobra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Ubica información relevante en el desarrollo, discriminando entre datos muy similares.
					<p>Evalúa qué tan cerca está el escrito del punto focal del tópico planteado en la situación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Identifica la información que le hace falta a un texto para cumplir con el propósito y el tópico propuesto.
					<p>Suprime lo que no es apropiado al contenido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Identifica las ideas o argumentos que no aportan a la sustentación de una posición argumentativa. → Identifica la idea que se repite en un escrito.

				Pragmático	Adecúa la información a la situación de comunicación o al propósito comunicativo.	→ Expresa en forma clara las ideas y sentimientos según lo amerita la situación comunicativa.
					Evalúa la pertinencia de lo dicho según el contexto.	→ Desarrolla procesos de autocontrol y corrección en la producción de textos escritos contextualizados. → Asume una actitud crítica frente a los textos que elabora y frente a otros tipos de texto.
					Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	→ Identifica los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos

Anexo I: Acta número 1 del primer y segundo encuentro con los docentes de le ENSMASA.

Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Educación

ACTA N° 1

Trabajo de grado II: Práctica social

Actividad: Taller de acompañamiento docente

Institución educativa: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés

Fecha: 3 de diciembre de 2012

Hora: 7: 00 a.m. a 1:00 p.m.

El día 3 de diciembre de 2012 se llevó a cabo los talleres de acompañamiento docente I y II en la Escuela normal María Auxiliadora de San Andrés en la sede principal de dicha institución educativa, la cual tuvo como temas centrales la lectura y análisis crítico de las Pruebas SABER, la guía de interpretación de las mismas y los Lineamientos Curriculares del Área Lengua Castellana.

Durante el desarrollo de los talleres se hicieron presentes 35 maestros, de los cuales 17 pertenecen a escuelas rurales, además de los dos coordinadores, la rectora Hermana Rocío y el capellán del plantel educativo.

Durante la sesión se discutió sobre la importancia de las competencias fundamentales: la comunicativa, la científica y la matemática, resaltando el valor que debe tener la transversalidad entre dichas competencias y la pertinencia de las mismas a fin de lograr el desarrollo institucional. Así mismo, se trabajaron diversas actividades que posibilitaron a los maestros vislumbrar la necesidad de mejorar los planes de área, a través de la lectura crítica y análisis de los resultados obtenidos en la prueba SABER 2009 y la lectura horizontal de los Estándares de Lengua Castellana y de Ciencias Naturales.

En base a lo anterior, los maestros expresan que el modelo del plan de área que han venido trabajando, está diseñado según la propuesta de la Secretaría de Educación y reconocen las falencias que presenta en cuanto a vinculación de los estándares como referentes y no como desempeños. Es así como se logró entender que la Escuela Normal Superior María Auxiliadora carece de autonomía y transversalidad en sus planes, lo cual evidencia la importancia de definir una estructura curricular que esté de acuerdo a las necesidades y el contexto institucional.

Lista de docentes de le ENSMASA



ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARIA AUXILIADORA

CEDULA DE CIUDADANIA	NOMBRES	APELLIDOS	TELEFONO	DIRECCION	CORREO ELECTRONICO
91457261	REINALDO	BARAJAS PRADA	3123560692	SAN ANDRES	reyba42@hotmail.com
37559714	JOHANA ALEXANDRA	BAUTISTA NIÑO	3143116649	SAN ANDRES	johanaabn@hotmail.com
91155330	FABIAN YESID	BLANCO CAMARGO	3177618687	SAN ANDRES	fabianyesidblanco@hotmail.com
13748086	NELSON	CASTELLANOS APARIC	3103197897	SAN ANDRES	nelsoncastellanos@hotmail.com
28357269	ANA LUCIA	DELGADO TARAZONA	3116806450	SAN ANDRES	maludeta2011@hotmail.com
28358554	ROSA CELESTINA	DELGADO TARAZONA	3202579309	SAN ANDRES	rocedeta@hotmail.com
2065786	SAMUEL	DURAN JAIMES	3125884091	SAN ANDRES	samyduia52@hotmail.com
13928280	FREDDY JAVIER	FLOREZ CABALLERO	3118192320	SAN ANDRES	freddyflorez49@yahoo.es
91068853	MARIO JULIO	GAMBOA ARGUELLO	3126571801	SAN ANDRES	mariojgam@live.com.mx
13920210	LUIS HORACIO	GOMEZ CACERES	3138419564	SAN ANDRES	horagoco1953@hotmail.com
28262267	MARIA DEL PILAR	MANCILLA LOPEZ	3112919055	SAN ANDRES	pmancilla_lopez@hotmail.com
5607536	JAIME	MARTINEZ CORZO	3184071409	SAN ANDRES	jmcyg68@hotmail.com
28052236	ISOLINA	MAYORGA DE ARIAS	3132622491	SAN ANDRES	madui727@hotmail.com
28356708	MERCEDES	MERCHAN DE FLOREZ	3144429627	SAN ANDRES	mixi111253@hotmail.com
41577842	CLARA INES	NIÑO MARTINEZ	3123809160	SAN ANDRES	claris68@hotmail.com
37726470	LUZ MARINA	PEÑA HERNANDEZ	3125457684	SAN ANDRES	luzmita9792008@hotmail.com
28356712	MIRIAM	PEÑA RANGEL	6624057	SAN ANDRES	mpn092009@hotmail.com
41443189	HNA INES	PEREZ MURILO	3125417059	SAN ANDRES	hnainesperez22@hotmail.com
63453492	NEYRA JOHANA	QUINTERO VILLAMIZAR	3133536782	SAN ANDRES	neyraquintero@yahoo.com
51900811	HNA MARLEN ROCIO	RIAÑO MORALES	3138167132	SAN ANDRES	rorimo12@yahoo.es
5734619	LUIS ERNESTO	ROA SIERRA	6624217	SAN ANDRES	ensmasan@yahoo.es
88031231	JESUS LEONARDO	SANABRIA FAJARDO	3112174765	SAN ANDRES	leosafa81@hotmail.com
13810163	JORGE ENRIQUE	URIBE MANTILLA	3133578721	SAN ANDRES	kaki_uri@yahoo.com

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARIA AUXILIADORA**

CEDULA DE CIUDADANIA	NOMBRES	APELLIDOS	TELEFONO	DIRECCION	CORREO ELECTRONICO
37808640	ARCELIA	CABALLERO DE BARRERA	3114952765	SAN ANDRES	arcelia.caballero@hotmail.com
28356020	LUZMILA	GALVAN DE PRIETO	6624253	SAN ANDRES	luzpri253@yahoo.es
37825430	ESPERANZA	HERNANDEZ OSORIO	3125082133	SAN ANDRES	panchaniko@hotmail.es
28358195	FLORELBA	JAIMES RIVERA	3138587199	SAN ANDRES	florjaimesr68@yahoo.es
28162204	JOHANA	RINCON JAIMES	3204828858	SAN ANDRES	johanaerangie@hotmail.com
91458779	YESIDITH ALEXANDER	ACUÑA BOHORQUEZ	3132942762	SAN ANDRES	axel.acu@hotmail.com
28357171	JOSEFINA	BAUTISTA BAUTISTA	3138155952	SAN ANDRES	joba1459@hotmail.com
1,102E+09	WLMER ALEXANDER	BAUTISTA DELGADO	3135592859	SAN ANDRES	alyanforever325@hotmail.com
37799532	ANA JOAQUINA	CARVAL DE GALVAN	3208995490	SAN ANDRES	anajoaca49@hotmail.com
28356584	MARIA CELINA	CARVAJAL DE JAIMES	3143093192	SAN ANDRES	maceca53@hotmail.com
91459054	HOLMAN OSWALDO	CASTELLANOS JEREZ	3124246440	SAN ANDRES	hoswald_000@hotmail.com
28357354	ANA ISABEL	DELGADO TARAZONA	3123305000	SAN ANDRES	anaideta@hotmail.com
28357153	GLADYS	JEREZ CASTELLANOS	3125543614	SAN ANDRES	glajo76@hotmail.com
28295200	BETTY	LOZANO DE VASQUEZ	3203664433	SAN ANDRES	belorea7@hotmail.com
28357335	EULOGIA	LOZANO MARTINEZ	3123891234	SAN ANDRES	euloma59@hotmail.com
28358500	BENILDA	OSORIO PEÑA	3134652975	SAN ANDRES	beniope68@hotmail.com
28359817	ALEJANDRINA	RICO OJEDA	3105718674	SAN ANDRES	alrio70@yahoo.com
91458785	FREDY ALEXIS	ROJAS HERNANDEZ	3144372220	SAN ANDRES	fredyrojash@hotmail.com
63529715	NANCY	ROMERO MANRIQUE	3125688134	SAN ANDRES	nancytamanrique@hotmail.com
28357416	MARIA EDY	RONDON RONDON	3132297308	SAN ANDRES	mariaedy59@hotmail.com
63486860	MARIA AYDEE	VILLAMIZAR BAUTISTA	3138168685	SAN ANDRES	mariaydeevilla@hotmail.com

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARIA AUXILIADORA**

CEDULA DE CIUDADANIA	NOMBRES	APELLIDOS	TELEFONO	DIRECCION	CORREO ELECTRONICO
5651716	CLEMENTE	AGUILLON AGUILLON	3,124E+09	SAN ANDRES	cleagui@hotmail.com
28076175	MARIA HILDA	JAIMES ALVARADO	3,143E+09	SAN ANDRES	hildamaria01@hotmail.com
					-
60250160	FLOR DE MARIA	MONSALVE DELGADO	3,125E+09	SAN ANDRES	flordemariamonsalve@hotmail.com
63339669	BLANCA AZUCENA	DUARTE GUERRERO	3,138E+09	SAN ANDRES	azucenaduarte@hotmail.com

Anexo J: Taller n° 3: políticas de calidad

Municipio: San Andrés

Asistentes: Directivos y docentes

Responsables: Equipo de apoyo institucional

Objetivo general:

→ Analizar y reflexionar la importancia de los criterios de la política de calidad del Ministerio de Educación Nacional para la formación en competencias.

Actividades:

→ **Lectura de imagen**

Para dar inicio a la jornada, el equipo de apoyo le mostrará a los docentes una caricatura en la que se muestra el panorama de la educación tradicionalista de Colombia (**Ver recurso 4**). Así, se preguntará a cada uno de los docentes:

¿Qué observa en la caricatura?

¿Qué es lo más importante que deben aprender los estudiantes en el área de Lengua Castellana?

¿Cómo puede usted confirmar que los estudiantes adquirieron el conocimiento del área?

→ **Dinámica sobre los criterios de la política de calidad propuestos por el MEN.**

A continuación, se dividirá el grupo de docentes y a cada equipo se le entregará un papel que contiene las palabras: Pertinencia, transversalidad, enfoque por competencias, enfoque por desempeños.

Después, se les dirá a los profesores que por equipos establezcan el concepto más apropiado para cada palabra. Seguidamente, se pedirá a cada uno de ellos que lo presenten ante los demás y lo sustenten.

→ **Conceptualización de los criterios de la política de calidad del MEN.**

Para dar continuidad, se expondrá la importancia que tiene la transversalidad, la pertinencia, el enfoque por competencias y desempeños para dar sentido al currículo.

→ **Dinámica: Soy competente**

A continuación, se le hará entrega a cada grupo de una guía titulada: “Vamos a preparar Jabón Líquido”. Seguidamente, se le hará entrega a todos los docentes de los materiales necesarios para realizar el jabón. Cada uno deberá leer el texto instructivo, preparará el jabón de acuerdo con las especificaciones y después mostrará el producto final.

→ **Análisis de la dinámica**

Después de presentar el jabón realizado, se cuestionará a los educandos respecto a:

Durante la dinámica se puso en práctica nuestra competencia

¿Sí? ¿No? ¿Por qué?

¿Qué competencias se desarrollaron?

En este momento se resaltaré la importancia de una formación por competencias que le proporcione a los estudiantes herramientas para ser personas útiles, competentes e integras en sociedad.

→ **Enfoque por Competencias**

Para dar continuidad, se presentará a los docentes cómo deben implementar las competencias al desarrollo del plan de área de Lengua Castellana. Para eso, se debe estipular que la competencia es un criterio claro que le permite al estudiante establecer su capacidad de hacer y saber en un contexto determinado.

→ **Final de sesión**

Para finalizar, se establecerán las conclusiones de la jornada, se realizará el acta de reunión y quedará pendiente para la próxima sesión, traer algunas sugerencias para mejorar el plan de área de Lengua Castellana.

Recurso 4



Anexo K. Taller n° 4: didáctica de la lengua castellana

Municipio: San Andrés

Asistentes: Directivos y docentes

Responsables: Equipo de apoyo institucional

Objetivos generales:

- Posibilitar de acuerdo a las teorizaciones de Mauricio Pérez Abril una secuencia didáctica que fomente en los docentes la correcta formación de estudiantes lectores y escritores acertados.

Actividades:

- **Desarrollo de una secuencia.**

Para iniciar la jornada, el equipo de expertos de la UIS llevará a cabo una secuencia didáctica (**Ver recurso 1**) en la cual los docentes tomarán el papel de estudiantes y realizarán cada una de las actividades. El desarrollo de esta actividad pretende mostrar a los docentes cómo se debe realizar un correcto proceso de comprensión lectora y producción de textos. Así, se llevarán a cabo de forma implícita algunas estrategias que fortalezcan la competencia comunicativa en el aula.

→ **Conversatorio de la actividad realizada.**

Para dar mayor significación a la actividad desarrollada con anterioridad, el equipo de apoyo cuestionará a los docentes de la ENSMASA. Teniendo en cuenta los ejercicios lectores y escritores, se preguntará a los docentes qué es leer y qué es escribir. De acuerdo a esto, se llevará a cabo una lluvia de ideas y éstas serán plasmadas en el tablero.

→ **Conceptualización de la actividad desarrollada**

Así, se estipulará entre todos los docentes un concepto de lectura y escritura relacionado con la conceptualización que presentan los Lineamientos de Lengua Castellana. En tanto, es preciso cuestionar a los docentes respecto a la importancia de un correcto proceso lector y escritor en los estudiantes y cómo se debe leer y escribir con sentido crítico. Así, se espera construir con los docentes un concepto adecuado de comprensión lectora que vincule situaciones de enunciación y propósitos de lectura.

Seguidamente, se hará entrega a los docentes de una guía (**Ver recurso 2**) en la que se solicita que enuncien las problemáticas principales de la enseñanza del área de Lengua Castellana que generan un mal proceso lector y escritor, y sus posibles consecuencias en el aprendizaje de los educandos.

→ **Problemáticas principales de la comprensión lectora y producción de textos de Mauricio Pérez Abril.**

Seguidamente, se presentará a los docentes unas diapositivas que contienen de forma concreta los problemas lectores y escritores de los estudiantes según Mauricio Pérez Abril. Así, se dará paso a un análisis de cada uno de ellos y se establecerá la relación que existe con los resultados obtenidos por los educandos en las pruebas SABER.

→ **Socialización de los niveles de análisis y producción de textos.**

Teniendo claridad en los principales problemas, se comenzarán a analizar algunos aspectos claves que pueden permitir una notable mejoría en la formación de los educandos en el área de Lengua Castellana. Uno de estos aspectos son los niveles de análisis y producción de textos, sus componentes y que se entiende por cada uno (**Ver recurso 3**).

→ **Aspectos finales**

Para finalizar el presente taller se establecerán los aspectos más significativos de la jornada y se darán a conocer los que propendan al mejoramiento de los procesos de enseñanza. Así, se comenzarán a implementar estrategias que favorezcan el desarrollo de componentes y competencias, específicamente la comunicativa.

Recurso 1

PLAN DIARIO DE CLASES ESPECÍFICO		
MAESTRO	ESTUDIANTES	MATERIALES
<p align="center"><u>Primera parte</u></p> <p>Actividad de enseñanza El maestro da a conocer a los estudiantes que hoy van a trabajar un tema muy interesante acerca de los textos y sus estructuras, seguidamente planteará la siguiente pregunta:</p> <p>¿Creen ustedes que todos los barcos son iguales? (el maestro guiará un conversatorio a base de las diferencias posibles que se pueden encontrar entre los barcos)</p> <p>El maestro explicará a los estudiantes que al igual que los barcos, los textos que leen a diario en la escuela o en sus hogares también tienen características que los diferencian uno de otro. El maestro comentará además que una de las cosas que aprenderán en la clase de hoy es aprender a reconocer los distintos tipos de escritura, para así saber cómo se organiza un texto.</p> <p>Modelado El maestro mostrará a los estudiantes dos imágenes de dos casas diferentes y les pedirá que las observen detenidamente, seguidamente cuestionará a los estudiantes con las siguientes preguntas:</p> <p>¿En qué se diferencian estas dos casas? ¿Será que las casas están hechas del mismo material? ¿Será que las casas tienen la misma estructura?</p> <p>Nota: Para trabajar esta parte del modelado es importante que el maestro vaya escribiendo en el tablero las respuestas de los estudiantes y si es necesario haga reflexión de cada una de ellas apelando al ¿por qué?</p> <p>La maestra explicará a los estudiantes que aunque las dos imágenes muestran un carro, estos dos carros están estructurados o tienen forma distinta, la maestra comentará que lo mismo pasa con los textos que van a leer hoy durante la clase, porque el autor de cada texto estructura de distintas formas la</p>	<p>Prestar atención a las indicaciones del maestro</p> <p>Participar activamente del conversatorio</p> <p>Prestar atención a la explicación que el maestro realiza</p> <p>Participar activamente durante el conversatorio a base de preguntas</p> <p>Prestar atención a la explicación del maestro y relacionar la información presentada por el mismo</p>	<p>Laminas con las imágenes de dos casas de diferentes estructuras (ver anexo 1)</p>

<p>información que quiere comunicarles. (Para esta parte del modelado el maestro puede recurrir a las respuestas que anteriormente han dado los estudiantes, y además resaltará algunas características que crea pertinentes en cuanto a la diferencia entre las dos imágenes presentadas como por ejemplo el número de puertas, la forma de los rines etc.)</p> <p>Desarrollo del concepto a nivel auditivo El maestro indicará a los estudiantes que ahora hará lectura de dos textos titulados "La madre, el hijo y el pintor" y "Los flamencos del altiplano" y les pedirá que presten atención al tema que trata cada uno de ellos.</p> <p>Seguidamente la maestra invitará a los estudiantes a escribir un resumen de cada uno de los textos que acabaron de escuchar en la ficha titulada "Resumen de un texto", la cual entregará la maestra a cada uno de los estudiantes. Posteriormente el maestro pedirá a los estudiantes compartan las ideas de cada texto en voz alta y a la vez el maestro las irá escribiendo en el tablero.</p> <p>Seguidamente la maestra comentará a los estudiantes que los dos párrafos que les ha presentado anteriormente son distintos porque cada uno de ellos presenta tipos distintos de información y porque además están escritos de distinta manera. La maestra recalcará a los estudiantes que el primer párrafo que les leyó, cuenta una historia. El maestro invitará a los estudiantes a escuchar por segunda vez la historia y les pedirá que cuando ella haya terminado de leer le digan:</p> <p>¿Cuáles son los personajes principales?</p> <p>Posteriormente la maestra comentará a los estudiantes que el segundo párrafo que les leyó anteriormente no es una historia, y que esta no tiene personajes ni lugar ni ninguna acción específica. La maestra comentará a los estudiantes que el objetivo de este párrafo es presentar algunos datos referentes a los flamencos del altiplano. La maestra recordará que los dos párrafos están escritos de diferente manera porque cada uno tiene un propósito distinto.</p>	<p>Escuchar atentamente las lecturas realizadas por el maestro</p> <p>Realiza la actividad con dedicación según lo escuchado en la lectura anterior</p> <p>Escucha atentamente los comentarios del maestro</p> <p>Participa activamente del conversatorio</p>	<p>Copia para el maestro de los textos "La madre, el hijo y el pintor" y "Los flamencos del altiplano" (ver anexo 2)</p> <p>Copia para los estudiantes de la ficha titulada "Resumen de un texto" (ver anexo 3)</p>
---	---	---

<p>Desarrollo de la habilidad a nivel de lectura El maestro dirá a los estudiantes que ahora van a mirar cómo reconocer los distintos tipos de escritura al leer, la maestra hará entrega de dos textos titulados "El agua" y "Ladrón de sábado" y les pedirá a los estudiantes que lo lean en silencio, y que traten de identificar si el autor de cada texto les está contando una historia o exponiendo algunos hechos. Además la maestra pedirá a los estudiantes que piensen cuál de los dos textos puede ser un texto para ciencias naturales y cuál puede ser un texto para lengua castellana.</p> <p>Seguidamente de la lectura el maestro presentará a los estudiantes la siguiente pregunta:</p> <p>¿Cuál de los dos párrafos cuenta una historia?</p> <p>La maestra explicará que el segundo párrafo es una historia porque tiene unos personajes y se desarrolla en un momento y tiempo determinado (para esta parte de la clase la maestra podrá resaltar las palabras clave como los nombres de los personajes y los hechos en la cartelera que presentara en el tablero, para que los estudiantes los reconozcan dentro del texto).</p> <p>La maestra recalcará a los estudiantes que a este tipo de escritura se le llama texto narrativo, y escribirá en el tablero estas dos palabras –texto narrativo-.</p> <p>La maestra indicará de igual modo que el primer párrafo que han leído el autor expone ciertos hechos referentes al agua, y les preguntará a los estudiantes cuál de ellos quisiera pasar al tablero a subrayar esos hechos que menciona el autor de este texto (en esta parte pueden participar varios estudiantes, subrayando un hecho a la vez por turnos).</p> <p>Después de que hayan subrayado cada una de las frases, el maestro explicará a los estudiantes que a este tipo de escritura se le llama "escritura expositiva" y pondrá estas dos palabras en el tablero – escritura expositiva-, además, el maestro comentará que cuando un autor presenta en un texto cualquier tipo de información, está presentándoles un texto expositivo.</p> <p>Seguidamente la maestra recordará a los estudiantes que lo que</p>	<p>Leer según las indicaciones del maestro y cumplir con el propósito propuesto</p> <p>Participación activa durante el conversatorio de la pregunta</p> <p>Prestar atención a el análisis que hace el maestro del texto</p> <p>Participa activamente del análisis del texto</p> <p>Presta atención a las explicaciones del maestro</p>	<p>Copia de los textos "El agua" y "Ladrón de sábado" y cartel del texto para pegar en el tablero (ver anexo 4)</p> <p>Cartel del texto "Ladrón de sábado" para pegar en el tablero</p> <p>Cartel del texto "El agua" para pegar en el tablero</p>
--	--	--

<p>están aprendiendo durante esta primera parte de la clase es saber diferenciar los textos expositivos de los textos narrativos, y los invitará a escribir un texto narrativo y uno expositivo en una ficha que repartirá la maestra titulada "Tipos de textos y sus características".</p> <p>Cuando hayan terminado de escribir, la maestra pedirá a algunos estudiantes que lean sus creaciones y que digan por qué es un texto narrativo y por qué uno expositivo, y cuales características tuvieron en cuenta para hacerlos (en esta parte de la clase el maestro deberá propiciar a los demás estudiantes a que opinen frente al escrito de su compañero y digan según lo aprendido si esta cumpliendo con la función que se había requerido)</p> <p>Resumen de lo aprendido La maestra posteriormente entablará un conversatorio a partir de las siguientes preguntas con el fin de reconocer si los estudiantes aprendieron lo que se había propuesto para esta parte de la clase</p> <p>¿Qué hemos aprendido durante esta primera parte de la clase? ¿Qué hemos aprendido acerca de los textos narrativos? ¿Qué hemos aprendido acerca de los textos expositivos? ¿Qué hemos aprendido acerca de la estructura de los textos?</p>	<p>Participación activa durante el conversatorio y escucha atenta a los demás compañeros</p> <p>Participación activa utilizando lo aprendido durante la primera parte de la clase</p>	
---	---	--

Recursos para la secuencia didáctica:



LA MADRE, EL HIJO Y EL PINTOR

Por: Alfredo Bryce Echenique

Se había acostumbrado al sistema: de lunes a jueves, cuatro días con su madre. De viernes a domingo, tres días con su padre. Manolo tenía la ropa que usaba cuando estaba con su padre, y los libros que leía en el departamento de su madre. Una pequeña valija para el viaje semanal de Miraflores a Magdalena, de un departamento a otro. Su madre lo quería mucho los jueves, porque al día siguiente lo vería partir, y su padre era muy generoso los domingos, porque al día siguiente le tocaba regresar donde ella". Se había acostumbrado al sistema. Lo encontraba lógico. "No soy tan viejo", le había dicho su padre, una noche, mientras cenaban juntos en un restaurante una mujer le había sonreído coquetamente. "Tienes diecisiete años, y eres un muchacho inteligente", le había dicho su madre una mañana. Es preciso que te presente a mis amigos."

Jueves. Sentado en una silla blanca, en el baño del departamento, Manolo contemplaba a su madre que empezaba a arreglarse para ir al cóctel.

—Es muy simpático, y es un gran pintor —dijo su madre.

—Nunca he visto un cuadro suyo.

—Tiene muchos en su departamento. Hoy podrás verlos. Me pidió que te llevara. Además, no me gusta separarme de ti los jueves.

—¿Va a ir mucha gente?

—Todos conocidos míos. Buenos amigos y simpáticos. Ya verás.

LOS FLAMENCOS DEL ALTIPLANO

Por: Omar Rocha

Los flamencos son aves gregarias altamente especializadas, que habitan sistemas salinos de donde obtienen su alimento (compuesto generalmente de algas microscópicas e invertebrados) y materiales para desarrollar sus hábitos reproductivos. Las tres especies de flamencos sudamericanos obtienen su alimento desde el sedimento limoso del fondo de lagunas o espejos lacustre-salinos de salares, El pico del flamenco actúa como una bomba filtrante. El agua y los sedimentos superficiales pasan a través de lamelas en las que quedan depositadas las presas que ingieren. La alimentación consiste principalmente en diferentes especies de algas diatomeas, pequeños moluscos, crustáceos y larvas de algunos insectos...

Para ingerir el alimento, abren y cierran el pico constantemente produciendo un chasquido leve en el agua, y luego levantan la cabeza como para ingerir lo retenido por el pico. En ocasiones, se puede observar cierta agresividad entre los miembros de la misma especie y frente a las otras especies cuando está buscando su alimento, originada posiblemente por conflictos de territorialidad.

Resumen de un texto

La madre, el hijo y el pintor <i>Alfredo Bryce Echenique</i>	Los flamencos del altiplano <i>Omar Rocha</i>

EL AGUA

Por: Víctor Villoría

El agua es uno de los elementos más importantes de la Tierra: de hecho, cubre las tres cuartas partes de nuestro planeta y, sin agua, ningún ser vivo podría vivir. La cantidad total de agua en la Tierra es, más o menos, siempre la misma, pero no está siempre en el mismo sitio. La mayor parte del agua está en los mares y océanos, en los ríos y los lagos, pero también hay agua por debajo del suelo: de allí la sacamos los hombres, cavando agujeros que llamamos pozos. Con el calor del sol, el agua se evapora y asciende por la atmósfera: al llegar a cierta altura, con el frío, el vapor se vuelve a condensar en gotitas de agua, formando así las nubes. Esas nubes se desplazan, empujadas por el viento. Si llegan a algún lugar más frío (por ejemplo, si una montaña les obliga a subir aún más alto) o si las gotitas, al juntarse, aumentan demasiado su volumen, se produce la lluvia: las gotas caen al suelo. Si la capa de aire donde llega la nube es muy fría, las gotitas de agua se cristalizan en copos de nieve.

A veces, entre la nube y el suelo se cuele una capa de aire helado: las gotas de agua que caen de la nube, al cruzar ese aire tan frío, se congelan y caen en forma de granizo. Al caer al suelo, el agua de la lluvia o de la nieve, cuando ésta se derrite, va resbalando o se filtra dentro del suelo, siempre hacia abajo. De esta forma, a través de los ríos el agua vuelve al mar y el ciclo vuelve a empezar.

LADRÓN DE SÁBADO

POR: Gabriel García Márquez

Hugo, un ladrón que sólo roba los fines de semana, entra en una casa un sábado por la noche. Ana, la dueña, una treintañera guapa e insomne empedernida, lo descubre in fraganti. Amenazada con la pistola, la mujer le entrega todas las joyas y cosas de valor, y le pide que no se acerque a Pauli, su niña de tres años. Sin embargo, la niña lo ve, y él la conquista con algunos trucos de magia. Hugo piensa: «¿Por qué irse tan pronto, si se está tan bien aquí?» Podría quedarse todo el fin de semana y gozar plenamente la situación, pues el marido -lo sabe porque los ha espiado- no regresa de su viaje de negocios hasta el domingo en la noche. El ladrón no lo piensa mucho: se pone los pantalones del señor de la casa y le pide a Ana que cocine para él, que saque el vino de la cava y que ponga algo de música para cenar, porque sin música no puede vivir.

A Ana, preocupada por Pauli, mientras prepara la cena se le ocurre algo para sacar al tipo de su casa. Pero no puede hacer gran cosa porque Hugo cortó los cables del teléfono, la casa está muy alejada, es de noche y nadie va a llegar. Ana

decide poner una pastilla para dormir en la copa de Hugo. Durante la cena, el ladrón, que entre semana es velador de un banco, descubre que Ana es la conductora de su programa favorito de radio, el programa de música popular que oye todas las noches, sin falta. Hugo es su gran admirador y. mientras escuchan al gran Benny cantando Cómo fue en un casete, hablan sobre música y músicos. Ana se arrepiente de dormirlo pues Hugo se comporta tranquilamente y no tiene intenciones de lastimarla ni violentarla, pero ya es tarde porque el somnífero ya está en la copa y el ladrón la bebe toda muy contento. Sin embargo, ha habido una equivocación, y quien ha tomado la copa con la pastilla es ella. Ana se queda dormida en un dos por tres.

Recurso 2:

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA**

FECHA: _____

- ⊕ Teniendo en cuenta los posibles aspectos por mejorar que presentan los estudiantes en las pruebas SABER de lenguaje. Enuncie las problemáticas principales de la enseñanza del área de Lengua Castellana que generan un mal proceso lector y escritor, y sus posibles consecuencias en el aprendizaje de los educandos.

**Aspectos por mejorar de las pruebas
SABER**

**Principales
problemáticas**

[Empty box for notes]

[Empty box for notes]

[Empty box for notes]

**Posibles
consecuencias**

Recurso 3: Niveles de análisis y producción de textos⁵⁸

Nivel	Componente	Se ocupa de	Que se entiende como
Intratextual	Semántico Sintáctico	Microestructuras	<p>Estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. Coherencia local entendida como la coherencia interna de una proposición, las concordancias entre sujeto/verbo, género/número...</p> <p>Coherencia lineal y cohesión entendida como la ilación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como conectores o frases conectivas; la segmentación de unidades como las oraciones y los párrafos.</p>
		Macroestructura	Coherencia global entendida como una propiedad semántica global del texto. Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto. Tema y subtemas.

⁵⁸Op. Cit. MEN. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

		Superestructura	La forma global como se organizan los componentes de un texto. El esquema lógico de organización del texto. <i>El cuento</i> : apertura, conflicto, cierre. <i>Noticia</i> : qué, cómo, cuándo, dónde. <i>Textos expositivos: comparativos</i> (paralelos, contrastes, analogías); <i>descriptivos</i> : (características, jerarquización semántica de los enunciados). <i>Textos argumentativos: ensayo</i> (tesis, argumentos, ejemplos). <i>Texto científico</i> (problema o fenómeno, hipótesis, explicación).
		Léxico	Campos semánticos. Universos coherentes de significados. Tecnolectos. Léxicos particulares. Coherencia semántica. Usos particulares de términos (regionales, técnicos...)
Intertextual	Relacional	Relaciones con otros textos	Contenidos o informaciones presentes en un texto que provienen de otro. Citas literales. Fuentes. Formas, estructuras, estilos tomados de otros autores, o de otras épocas. Referencias a otras épocas, otras culturas,,,

Extratextual	Pragmático	Contexto	El contexto entendido como la situación de comunicación en la que se dan los actos de habla. Intención del texto. Los componentes ideológico y político presentes en un texto. Usos sociales de los textos en contextos de comunicación, el reconocimiento del interlocutor, la selección de un léxico particular o un registro lingüístico: Coherencia pragmática.
--------------	------------	----------	---

Anexo L. Taller n° 5: plan de área

Municipio: San Andrés

Asistentes: Directivos y docentes

Responsables: Equipo de apoyo institucional

Objetivo general:

- Conceptualizar a los docentes respecto al plan de área y orientarlos hacia una correctora estructuración del mismo, teniendo presente los aportes de las pruebas SABER de Lengua Castellana.

Actividades:

- **Lectura y análisis de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Estándares Básicos de Lengua Castellana y prueba SABER.**

- **Conversatorio del contexto actual de la institución.**

Para llevar a cabo esta actividad, se dará una revisión de la misión, la visión y el perfil del estudiante contemplados en el manual de convivencia, con el fin de retomar el concepto de ser humano y de sociedad que desea formar la institución.

Seguidamente se establecerá un conversatorio guiado por las siguientes preguntas problematizadoras: ¿Qué deben saber y saber hacer los estudiantes? ¿Cómo van a adquirir el saber y el saber hacer los estudiantes?

Teniendo en cuenta lo anterior, se dio paso a la conceptualización de plan de área. En ésta, se aclaró que es un instrumento que propicia el dialogo entre los saberes y conduce a articular e integrar correctamente la labor pedagógica del docente. Y se estipuló de acuerdo al decreto 1290 de 2009:

- La intención de la competencia comunicativa, la comprensión y producción de textos, los componentes, los niveles y los desempeños.
- Las competencias y los conocimientos que los estudiantes deben adquirir al final cada periodo escolar.
- Relación entre el plan de área, el PEI y las metas de calidad de la institución.

→ **Presentación y revisión del plan de área de la ENSMASA**

Enseguida, el grupo de apoyo mostrará a todos los maestros el plan de área de Lengua Castellana vigente en la ENSMASA, con el propósito de exponer, leer y analizar con ellos la estructura poco pertinente que se está manejando a través de una lluvia de ideas. Luego de determinar los aspectos por mejorar se propone crear estrategias para el mejoramiento, a través de grupos de trabajo.

→ **Identificación de desempeños correspondientes a los procesos de la comprensión y producción textual.**

Para continuar, se retomará la lectura de los Estándares de Lengua Castellana de forma horizontal y vertical realizado anteriormente, con el fin de recordar el concepto de competencia comunicativa, y los procesos de la comprensión y producción textual (**Ver recurso 5**).

Posteriormente, se conformarán equipos de tres- cuatro personas, para clasificar cada uno de los desempeños presentados en los estándares en los subprocesos de la comprensión (Manejo de información, interpretación, y valoración crítica) y producción textual (Textualización, planeación y revisión).

→ **Debate sobre la clasificación de los desempeños en procesos.**

Después del trabajo por equipos, se realizará un debate en el que por grupos van expresando que proceso determinaron para cada uno de los desempeños tanto en producción como en comprensión, y explicarán el porqué es ese subproceso y no otro, con el propósito de discutir y aclarar con todo el grupo de trabajo la forma como se deben ir enlazando los subprocesos de la competencia comunicativa en los diferentes grados.

→ **Entrega de la guía de interpretación de SABER 2012, y desempeños de los procesos en pruebas PISA, PIRLS Y SERCE.**

Seguidamente, se hará entrega de la caracterización de los niveles de desempeños que presenta las pruebas SABER(**Ver recurso 6**) para identificar cuáles son los subprocesos mínimos y máximos que debe desarrollar un estudiante. Además, se entregará los desempeños que debe alcanzar un estudiante según las pruebas internacionales PISA, PIRLS Y SERCE (**Ver recurso 7**). Cada uno de estos documentos se analizará por equipos de trabajo, con el fin

de determinar a qué subproceso de comprensión o producción textual corresponde cada desempeño, como se realizó con estándares. Y luego estos serán discutidos por el grupo en general.

→ **Seleccionar de acuerdo al grado escolar desempeños pertinentes**

Seguidamente, el grupo en general se organizará en cinco equipos, cada uno de ellos se hará cargo de un determinado grado escolar (1°, 2°, 3°, 4° y 5°) y organizará teniendo en cuenta estándares, pruebas SABER, PISA, PIRLS Y SERCE los desempeños que deberán desarrollar los estudiantes del grado que les correspondió atendiendo a los subprocesos de la comprensión y producción textual.

Para finalizar, cada equipo de trabajo plasmará los desempeños que escogió y los presentará a los demás participantes para poner a discusión e ir determinando el horizonte de cada uno de los grados en el área de Lengua Castellana.

Recuso 5:

Estándares básicos de Comprensión Textual

1° a 3°	4° a 5°	6° a 7°	8° a 9°	10° a 11°
COMPRESIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL	COMPRESION E INTERPRETACION TEXTUAL	COMPRESIÓN E INTERPRETACION TEXTUAL	COMPRESION E INTERPRETACION TEXTUAL	COMPRESION E INTERPRETACION TEXTUAL
Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa
<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leo diferentes clases de textos manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. • Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo. • Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. • Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. • Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. • Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído. • Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos • Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas • Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información. • Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo. • Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído • Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc. • Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído. • Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente. • Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos entre otras. • Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce. • Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. • Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo. • Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido. • Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa. • Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo. • Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.

1. Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2006. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Documento No 3, Primera Edición, 2006. Bogotá, Pág. 32-41

Estándares básicos de Producción Textual

1° a 3°	4° a 5°	6° a 7°	8° a 9°	10° a 11°
Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.	Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.	Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y le control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos
<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. • Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo. • Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. • Elaboro un plan para organizar mis ideas. • Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo • Reviso socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. • Diseño un plan para elaborar un texto informativo. • Produzco la primera versión de un texto informativo atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana; con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos. • Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Defino una temática para la producción de un texto narrativo. • Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo. • Elaboro un plan textual organizando la información en secuencias lógicas. • Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempo y vínculo con otros textos y con mi entorno. • Reescribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas consecutividad temporal...) y cohesión (conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...) 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera. • Utilizo un texto explicativo para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes, de acuerdo con las características de mi interlocutor y con la intención que persigo al producir el texto. • Identifico estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto • Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas, para la producción de un texto. • Elaboro una primera versión de un texto explicativo atendiendo a los requerimientos estructurales, conceptuales y lingüísticos. • Reescribo el texto a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento. • Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos. • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos. • Evidencio en mis producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hago de ellos en contextos comunicativos. • Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género.

Recurso 6:

Anexo descripción de los niveles de desempeño en las áreas y grados evaluados.
Lenguaje tercer y quinto grado.

ICFES. Pruebas SABER 3°, 5° y 9°. Aplicación realizada en octubre de 2012. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales.
Segunda entrega.

Recurso 7:

PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA GRADO TERCERO

Pruebas	Descripción del proceso	Desempeños propuestos
<p>PIRLS</p>	<p>Localización y obtención de información explícita</p> <p>El grado de atención que el lector presta a la información explícita del texto no es siempre el mismo. Algunas ideas del texto pueden generar una concentración particular y otras, o. Por ejemplo, es posible que los lectores se centren en ideas que confirmen o contradigan predicciones realizadas por ellos mismos sobre el significado del texto, o que hagan referencia a su propósito general de la lectura; sin embargo, los lectores a menudo necesitan obtener información explícita en el texto con el fin de responder a una pregunta, o para comprobar el grado de entendimiento de algún aspecto del significado del texto.</p> <p>A la hora de localizar y obtener información explícita del texto, los lectores emplean diversos métodos con objeto de encontrar y comprender el contenido relevante para la pregunta planteada. La extracción de información apropiada</p>	<p>→ Identificar información relevante para el objetivo específico de la lectura.</p> <p>→ Buscar ideas específicas.</p> <p>→ Buscar definiciones de palabras o frases.</p> <p>→ Identificar la ambientación de una historia(p. ej., el tiempo y el espacio)</p> <p>→ Encontrar la idea principal (cuando está indicada expresamente)</p>

	<p>requiere que el lector comprenda tanto lo que se indica explícitamente en el texto como la forma en la que dicha información está relacionada con la información buscada.</p> <p>La obtención eficaz de información requiere un entendimiento inmediato o automático del texto. Para este proceso no es necesario realizar inferencias o interpretaciones, si acaso en grado mínimo. No existen “lagunas” en el significado que tengan que completarse, pues éste es evidente y se hace constar en el texto. Aun así, el lector debe reconocer la relevancia de la información o de la idea en relación con la información buscada.</p> <p>En este tipo de proceso, la localización de información en el texto, por lo general, se centra en oraciones o frases, se requiere que el lector localice y recupere varios fragmentos de información; pero en cada caso, la información suele encontrarse dentro de una frase u oración.</p>	
<p>SERCE</p>	<p>Dominio de la lectura: Se refiere a la comprensión de diversos tipos de textos, como el instructivo, el narrativo, el argumentativo y el expositivo, desde los cuales se da</p>	<p>→ Localizar información con un solo significado, en un lugar destacado del texto,</p>

	<p>significación y sentido a la lengua escrita y a los textos no verbales. Para estructurar la evaluación en este caso, se proponen dos dimensiones para el análisis: los niveles de interpretación (literal, inferencial y crítica) y la ubicación de información en el texto.</p> <p>Literal: Da cuenta de una lectura cercana a los códigos explícitos del texto, en la que prevalece la secuenciación lógica-semántica del mensaje.</p>	<p>repetida literalmente o mediante sinónimos, y delimitada de otras informaciones.</p> <p>→ Localizar palabras de un solo significado</p> <p>→ Localizar información en medio de un texto breve y que no requiere ser distinguida de otras informaciones conceptualmente cercanas</p>
<p>PISSA</p>		<p>→ Localizar datos informativos explícitos contenidos en un texto con marcadores de organización bien definidos.</p> <p>→ Localizar un dato</p>

	<p style="text-align: right;">Acceder y obt</p> <p><i>Acceder y obtener</i> supone acudir al espacio de información que se facilita y navegar por él localizar y obtener uno o más datos diferentes. Los ejercicios de acceder y obtener pu abarcar desde la localización de los requisitos exigidos por un empleador en un anunc trabajo hasta la obtención de un número de teléfono con varios prefijos o de un h concreto que apoye o refute una afirmación que alguien ha hecho.</p> <p>En la vida diaria, los lectores, por lo general, necesitan obtener información y para ello d leer rápidamente, buscar, localizar y seleccionar los datos relevantes en algún espaci información (por ejemplo, una página de texto continuo, una tabla o una lista de dato: información requerida se encuentra, con más frecuencia, en una única ubicación, aunq algunos casos puede aparecer en dos o más oraciones, en varias celdas de una tabla distintas partes de una lista.</p>	<p>informativo literal en un texto de estructura sencilla.</p> <p>→ Localizar información explícita contenida en una sección breve y especificada de una narración.</p> <p>→ Localizar un dato informativo explícito contenido en un texto con encabezados.</p>
<p style="text-align: center;">SABER</p>		<p>→ recupera información explícita del texto</p> <p>→ Identifica la palabra o frase que sintetiza una situación comunicativa simple (por ejemplo, el adjetivo que caracteriza a un personaje o una situación).</p>