

**MUSEO ESCOLAR: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA PROMOVER LA
ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES PERTENECIENTES A UNA POBLACIÓN
VULNERABLE DEL COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA DEL MUNICIPIO DE
GIRÓN**

**IVONNE ALEXA NEIRA DELGADO
MARÍA ALEJANDRA ORTIZ SUÁREZ**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2020**

**MUSEO ESCOLAR: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA PROMOVER LA
ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES PERTENECIENTES A UNA POBLACIÓN
VULNERABLE DEL COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA DEL MUNICIPIO DE
GIRÓN**

**IVONNE ALEXA NEIRA DELGADO
MARÍA ALEJANDRA ORTIZ SUÁREZ**

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en Educación Básica
con Énfasis en Lengua Castellana**

**Directora
DAYANA ZUTA ACUÑA
Magíster en Pedagogía**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2020**

AGRADECIMIENTOS

*No es grande el que siempre triunfa, sino el que jamás se desalienta.
(José Luis Martín Descalzo)*

A Dios todo poderoso, rey de reyes que nos dio sabiduría y entendimiento en este proceso. Quien permitió cumplir uno de nuestros grandes sueños y que siempre estuvo presente bendiciéndonos grandemente.

A nuestra directora de tesis, Dayana Zuta Acuña. Quien se convirtió en un ejemplo a seguir que con su experiencia nos motivó día a día a desempeñarnos en nuestros roles como futuras maestras. Que con mucha paciencia y dedicación guío este proceso permitiéndonos lograr culminar esta gran etapa.

A nuestra familia, quienes nos brindaron un gran apoyo a lo largo de este proceso. Porque son ellos los que velaban día a día porque todo nos saliera bien, porque cada paso que diéramos fuese verdaderamente exitoso y sobre todo que con amor guiaran nuestras vidas para que nos vieran realizadas frente a una carrera profesional.

Para nosotras fue totalmente gratificante poder cumplir con uno de los tantos sueños que tenemos en nuestras vidas... Nos sentimos felices y agradecemos a la vida por permitirnos salir adelante. Porque aquí se ven reflejados muchos de los esfuerzos que con amor y empeño se observan en este trabajo. Afuera nos espera dejar en alto el nombre de esta gran alma máter que nos acogió y poder cumplir con nuestra profesión teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y que ciertamente nos servirán para ser grandes maestras.

Ivonne Alexa Neira Delgado & María Alejandra Ortiz Suárez

CONTENIDO

| | Pág. |
|--|-------------|
| INTRODUCCIÓN | 14 |
| 1. PROBLEMA | 18 |
| 1.1 FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 18 |
| 2. OBJETIVOS..... | 31 |
| 2.1 OBJETIVO GENERAL | 31 |
| 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 31 |
| 3. JUSTIFICACIÓN..... | 32 |
| 4. MARCO DE REFERENCIA..... | 35 |
| 4.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN | 35 |
| 4.1.1 Antecedentes internacionales | 36 |
| 4.1.2 Antecedentes nacionales | 39 |
| 4.1.3 Antecedentes locales | 42 |
| 4.2 MARCO TEÓRICO | 43 |
| 4.2.1. Pedagogía social..... | 43 |
| 4.2.2. Pedagogía crítica. | 47 |
| 4.2.3. Pedagogía activa. | 49 |
| 4.2.4. La inclusión como un medio a una educación con más aceptaciones y menos rechazo. | 51 |
| 4.2.5 Vulnerabilidad. | 53 |
| 4.2.6 Educación popular. | 57 |
| 4.3 MARCO CONCEPTUAL | 60 |
| 4.3.1 El aprendizaje cooperativo como una estrategia significativa en la enseñanza de la escritura en el aula de clase..... | 60 |

| | |
|--|----|
| 4.3.2 La escritura como un instrumento que permita reflexionar sobre el propio pensamiento del aprendiz..... | 63 |
| 4.3.3 Aprendizaje significativo..... | 67 |
| 4.4 MARCO LEGAL | 69 |
| 4.4.1. Ley General de Educación..... | 70 |
| 4.4.2 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana..... | 71 |
| 4.4.3 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje..... | 71 |
| 4.4.4 Ley 1098 de 2006. | 72 |
| 4.4.5 Lineamientos de política para la atención a las poblaciones vulnerables. | 72 |
| 4.4.6 UNICEF..... | 73 |
| 5. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN | 74 |
| 6. METODOLOGÍA DEL PROYECTO | 75 |
| 6.1 ENFOQUE METODOLÓGICO..... | 75 |
| 6.2 DISEÑO METODOLÓGICO..... | 77 |
| 6.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS..... | 81 |
| 6.3.1 Análisis de documentos | 81 |
| 6.3.2 Lista de chequeo..... | 81 |
| 6.3.3 Entrevista..... | 81 |
| 6.3.4 Entrevista semiestructurada..... | 82 |
| 6.3.5 Observación participante | 82 |
| 6.3.6 Diario de campo..... | 82 |
| 6.3.7 Taller..... | 83 |
| 6.3.8 Grupo focal | 83 |
| 6.4 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES | 83 |
| 7. HALLAZGOS DE LA ETAPA DIAGNÓSTICA..... | 86 |
| 7.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS EN LA ETAPA DIAGNÓSTICA..... | 86 |
| 7.1.1 Análisis documental del plan de área..... | 86 |
| 7.1.2 Análisis documental de las guías de trabajo. | 88 |
| 7.1.3 Entrevista semiestructurada dirigida a la docente titular del grado octavo.... | 90 |
| 8. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA | 95 |

| | |
|---|-----|
| 8.1 TALLERES INVESTIGATIVOS..... | 95 |
| 8.2 TALLERES INVESTIGATIVOS: UN INSTRUMENTO PARA LA FORMACIÓN, DESARROLLO Y TRANSFORMACIÓN DEL CONOCIMIENTO..... | 98 |
| 9. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS DATOS HALLADOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA | 102 |
| 9.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL AULA: EL MAESTRO COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA EDUCACIÓN POPULAR..... | 102 |
| 9.2. ACTIVIDADES SOCIO-COGNITIVAS: UN MEDIO PARA EL PROCESO DE ESCRITURA | 103 |
| 9.3. ACOMPAÑAMIENTO DE PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENTE: AUSENCIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE. | 108 |
| 9.4 EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN: | 110 |
| 10. CONCLUSIONES | 111 |
| 11. RECOMENDACIONES..... | 115 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 117 |
| ANEXOS | 126 |

LISTA DE FIGURAS

| | Pág. |
|---|-------------|
| Figura 1. Mejores colegios según ISCE | 23 |
| Figura 2. Resultados del grado quinto en el área de lenguaje | 25 |
| Figura 3. Componentes evaluados. Lenguaje – Grado Quinto | 27 |
| Figura 4. Asesorías académicas Milton Ochoa..... | 28 |
| Figura 5. Tres zonas de organización o de cohesión social..... | 54 |
| Figura 6. Categorías del aprendizaje cooperativo:..... | 61 |
| Figura 7. Factores que influyen en la mejora del aprendizaje cooperativo: | 62 |
| Figura 8. Aprendizaje significativo | 68 |
| Figura 9. Metodología cualitativa | 76 |
| Figura 10. Diseño metodológico | 79 |
| Figura 11. Organizador gráfico cultural..... | 99 |
| Figura 12. Videos digitales sobre la entrevista..... | 100 |
| Figura 13. Juego quién quiere ser millonario | 100 |
| Figura 14. Ficha técnica..... | 101 |

LISTA DE TABLAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1. Organización de los ciclos de investigación..... | 80 |
| Tabla 2. Taller 1°. Contextualización de la población..... | 97 |

LISTA DE ANEXOS

| | Pág. |
|---|-------------|
| ANEXO A. Consentimiento informado para la rectora de la I.E. participante de la investigación. | 126 |
| ANEXO B. Prueba diagnóstica de gustos y disgustos. | 127 |
| ANEXO C. Entrevista semiestructurada..... | 136 |
| ANEXO D. Lista de chequeo..... | 137 |
| ANEXO E. Guía de estudio de la I.E..... | 138 |
| ANEXO F. Rejilla de evaluación de guía de estudio. | 143 |
| ANEXO G. Análisis de entrevista semiestructurada. | 145 |
| ANEXO H. Talleres investigativos..... | 166 |
| ANEXO I. Asentimiento de estudiantes y consentimiento de padres de familia... | 177 |
| ANEXO J. Diarios de campo..... | 178 |
| ANEXO K. Categorización y análisis de los diarios de campo de la aplicación de la propuesta. | 200 |
| ANEXO L. Rúbrica evaluativa de estudiantes asistentes a la inauguración. | 216 |
| ANEXO M. Rúbrica evaluativa de estudiantes del grado 8-04..... | 221 |
| ANEXO N. Cuestionario de docentes para evaluar el producto..... | 231 |
| ANEXO O. Grupo focal | 238 |
| ANEXO P. Museo escolar 'Roberto viaja' | 238 |

RESUMEN

TÍTULO: MUSEO ESCOLAR: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA PROMOVER LA ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES PERTENECIENTES A UNA POBLACIÓN VULNERABLE DEL COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA DEL MUNICIPIO DE GIRÓN*¹.

AUTORAS: IVONNE ALEXA NEIRA DELGADO,
MARÍA ALEJANDRA ORTIZ SUÁREZ**².

PALABRAS CLAVES: EDUCACIÓN, COMPETENCIAS COMUNICATIVAS, EDUCACIÓN POPULAR, VULNERABILIDAD, MUSEO ESCOLAR, ESCRITURA.

La presente investigación se desarrolló a partir de tres fases. Inicialmente una fase diagnóstica que consistió en la recolección de información a través de instrumentos como la lista de chequeo y entrevista semiestructurada. En segundo lugar, se realizó la construcción y estructuración de talleres investigativos enfocados en la realidad social en la que se encuentran inmersos los estudiantes del Colegio Roberto García Peña ubicado en el municipio de Girón sustentados en teóricos como Daniel Cassany, Delia Lerner, María Teresa Serafini, Alberto Bandura, David Ausubel, entre otros...los cuales mediante sus estrategias permitieron guiar los procesos de escritura en los estudiantes. Por último, en la fase de valoración del producto final se emplearon otros instrumentos propuestos en esta investigación como diarios de campo para hacer su respectiva categorización y grupo focal para conocer el impacto de la propuesta didáctica en los estudiantes pertenecientes al proyecto.

Este proyecto de investigación permitió afianzar los conocimientos de los estudiantes en cuanto a la competencia escritora a partir del trabajo cooperativo y sociocognitivo, como medio emancipatorio teniendo en cuenta la realidad social en el que se encuentra inmerso los estudiantes y que de cierta manera les permita desenvolverse como miembros activos de la sociedad.

Esta investigación hace parte de un macroproyecto perteneciente a un colectivo investigador, enfocado en las competencias comunicativas como un eje emancipador. De esta manera, se direcciona el presente proyecto hacia la competencia escritora tomando en cuenta desde la integridad a los tres componentes (semántico, pragmático y sintáctico) esperando obtener un comparativo en relación con la competencia lectora trabajada en una investigación paralela con estudiantes de la misma institución, por otro grupo perteneciente al colectivo.

¹ Trabajo de grado.

² Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora Dayana Zuta Acuña. Magister en Pedagogía.

ABSTRACT

TITLE: SCHOOL MUSEUM: TEACHING PROPOSAL TO PROMOTE THE WRITING OF STUDENTS BELONGING TO A POPULATION VULNERABLE OF THE ROBERTO GARCÍA PEÑA SCHOOL OF THE MUNICIPALITY OF GIRÓN.*

AUTHORS: IVONNE ALEXA NEIRA DELGADO**
MARÍA ALEJANDRA ORTIZ SUÁREZ.

KEY WORDS: EDUCATION, COMMUNICATION SKILLS, POPULAR EDUCATION, VULNERABILITY, SCHOOL MUSEUM, WRITING.

The present investigation was carried out from three phases. Initially a diagnosis phase that consisted of collection information through instruments such as the checklist and semi-structured interview. Second, the construction and structuring of investigative workshops was carried out focused on the social reality in which are immersed the students of the Roberto García Peña School located in the municipality of Girón supported by theorists such as Daniel Cassany, Delia Lerner, María Teresa Serafini, Alberto Bandura, David Ausubel, among others ... who through their strategies allowed to guide the writing processes in the students. Finally, in the final product valuation phase other proposed instruments were used in this research as field diaries to do their respective categorization and focus group to know the impact of the didactic proposal in students belonging to the project.

This research project allowed to strengthen the students' knowledge regarding writing competence through cooperative and sociocognitive work, as an emancipatory medium taking into account the social reality in which the students are immersed and which in a certain way allows them to function. as active members of society.

This research is part of a macroproject belonging to a research group, focused on communication skills as an emancipatory axis. In this way, the present project is directed towards the writing competence taking into account from the integrity to the three components (semantic, pragmatic and syntactic) hoping to obtain a comparative in relation to the reading competence worked in a parallel investigation with students of the same institution, by another group belonging to the group.

* Degree Work

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Directora Dayana Zuta Acuña. Magister en Pedagogía.

INTRODUCCIÓN

Con la presente investigación se buscaba fortalecer la competencia comunicativa escritora en el grado octavo de la institución educativa 'Roberto García Peña' ubicada en el municipio de Girón (Santander). La cual alberga estudiantes con cierto índice de vulnerabilidad y diversos factores que influyen en su proceso de aprendizaje tales como: deserción escolar, falta de acompañamiento familiar, consumo de sustancias psicoactivas y escasez de recursos que de cierta forma truncan las oportunidades que se les presentan en la vida diaria. Esto a partir de la consolidación de un museo escolar Glocal³ en la I.E con el fin de abrir un espacio educativo que salvaguardará diversas culturas incentivando en el estudiante la necesidad e interés por conocer otras partes del mundo.

Para esto se tuvo en cuenta la implementación de una propuesta didáctica enfocada a la competencia escritora que les permitiera adoptar una actitud participativa, crítica y propositiva en la sociedad. Resaltando que dicha propuesta fue estructurada desde el reconocimiento del contexto social y cultural del que forman parte los jóvenes participantes de esta investigación y en busca de la producción de textos reales, dirigidos a lectores reales por medio de la apertura a la comunidad educativa gironesa del primer museo escolar.

Esta investigación se basó en el diseño de talleres investigativos, en los que se tuvo en cuenta la investigación-acción, abordando diferentes fases. En primer lugar, durante la fase diagnóstica se emplearon instrumentos de recolección de información como la lista de chequeo para verificar el plan de asignatura de Lengua Castellana y las guías de estudio que los docentes presentan a los estudiantes en

³ Es un acrónimo que surge a partir de los términos global y local que atiende a diversas características culturales que se encuentran inmersas en diferentes lugares del mundo.

su clase; entrevista semiestructurada dirigida a la docente titular del área con la que se esperaba identificar las concepciones que tienen los maestros de la I.E. acerca del tipo de estudiantes que alberga la institución. En segundo lugar, en la fase de construcción se llevó a cabo el diseño de la propuesta de intervención la cual consta de 10 talleres investigativos, sustentados en teóricos como Daniel Cassany, Delia Lerner, María Teresa Serafini, Alberto Bandura, David Ausubel, entre otros...los cuales mediante sus estrategias permitieron guiar los procesos de escritura en los estudiantes. Por último, en la fase de evaluación se utilizaron otros instrumentos propuestos en esta investigación como diarios de campo para hacer su respectiva categorización y grupo focal para conocer el impacto de la propuesta didáctica en los estudiantes pertenecientes al proyecto.

Este proyecto de investigación permitió afianzar los conocimientos de los estudiantes en cuanto a la competencia escritora a partir del trabajo cooperativo y sociocognitivo, como medio emancipatorio teniendo en cuenta la realidad social en el que se encuentra inmerso los estudiantes y que de cierta manera les permita desenvolverse como miembros activos de la sociedad.

1. PROBLEMA

1.1 FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación en Colombia es concebida desde el Ministerio de Educación Nacional⁴ como 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. Por consiguiente y en busca de alcanzar el objetivo propuesto se consolida la educación como un derecho de todo ciudadano y un servicio público con una función social que será regulada por el estado, con el fin de velar por su calidad, el cumplimiento de sus fines y por la formación moral, intelectual y física de los educandos, asegurando las condiciones necesarias, el acceso y la permanencia en el sistema educativo de los jóvenes.

Actualmente, se ha buscado mejorar la calidad educativa en Colombia implementando algunas políticas que se centran en apoyar los procesos de enseñanza en las instituciones, con el fin de lograr una Colombia mejor educada. Sin embargo, desde un análisis general a las pruebas PISA⁵ aplicadas en el año 2015, y reconociendo algunas mejoras con relación a los resultados obtenidos para el año 2012, estas pruebas revelan que aún no se consigue superar la media en relación con los demás países. Algunos datos relevantes en los resultados de esta aplicación muestran que un 49% de los estudiantes colombianos no cuenta con los conocimientos mínimos en ciencias. Para la comprensión lectora se destaca que el 43% de los estudiantes aún presentan dificultades y caso similar sucede con los

⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sistema Educativo Colombiano. Bogotá, 2010. [online]. [Fecha de consulta: 19 mayo de 2019]. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html?_noredirect=1

⁵ Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés)

resultados en competencias matemáticas, en donde la OCDE⁶ destaca que el 66% de los jóvenes colombianos no alcanzan los objetivos mínimos propuestos para esta materia⁷.

Como se señaló anteriormente, a pesar de contar con una mejoría en comparación con las pruebas PISA del año 2012, aún no se logra alcanzar los resultados esperados, pues para esta prueba Colombia se ubica entre los puestos más bajos en educación, incluyendo aspectos como cobertura, número de profesores, accesibilidad a educación superior, innovación, tecnología... todo esto forma parte de la calidad educativa que se está brindando a los estudiantes por parte del estado colombiano y que no está logrando los objetivos esperados.

Esto nos lleva a reconocer que la calidad educativa colombiana enfrenta algunos problemas que influyen en el logro de sus objetivos, como las fallas de infraestructura en las instituciones que impiden contar con espacios que promuevan el desarrollo eficaz de los estudiantes, pues carecen de lugares amables para la recreación y educación de los jóvenes⁸. Sumado a esto el sistema educativo presenta fallas en la enseñanza de los estudiantes ya que esto incide en la creatividad e implementación de estrategias llevadas al aula y por ende en la efectividad e impacto de los procesos de aprendizaje en los jóvenes.

Además, la falta de recursos asignados a las instituciones por parte del estado es una de las brechas más notorias en la calidad educativa de establecimientos de carácter público, en paralelo con la calidad educativa de colegios privados que cuentan con un músculo financiero, producto de las familias que tienen la posibilidad

⁶ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

⁷ REVISTA SEMANA. Pruebas Pisa: Colombia uno de los pocos que mejora, pero sigue por debajo de la media. En: Revista Semana. Junio 2016. [online]. [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2019]. Disponible en: <https://www.semana.com/on-line/articulo/resultados-colombia-pruebas-pisa-2015/508330>

⁸ ROCHA RODRÍGUEZ, Marco Fidel. El verdadero problema de la educación. En: Revista La Nación, Mayo 2018. [online]. [Fecha de consulta: 20 de mayo de 2019]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.co/2018/05/11/el-verdadero-problema-de-la-educacion/>

de asumir los altos costos económicos de matrícula y pensión⁹. Esto se ve reflejado en la adecuación de su infraestructura y la implementación de planes de estudios enfocados a obtener resultados positivos en la aplicación de pruebas nacionales.

Desde este paralelo se puede determinar que la educación impartida en las instituciones de carácter público, presenta una serie de desventajas como las mencionadas anteriormente y en las cuales se destacan el hacinamiento en las aulas de clase, la escasez de recursos de laboratorio, ejemplares bibliográficos y en especial la falta de estrategias didácticas por parte de los docentes al momento de aplicar las sesiones de clase, convirtiéndolos en sectores con mayores necesidades de atención por parte del estado y mayor intervención de programas por parte de la institución educativa.

Es así como para este proyecto de investigación toma relevancia el concepto de Educación Popular Escolar. El término Educación Popular surge en América Latina durante la época colonial¹⁰ dirigida a las clases y sectores dominados. Esto implicaba que las clases consideradas dominantes, obtenían una educación orientada especialmente a ellas. Este panorama parece no haber cambiado. Tiempo después esta educación popular fue definida desde los postulados del pedagogo Paulo Freire como una corriente educativa destinada a la proyección de una liberación social y cultural, en sectores con algún índice o condición de vulnerabilidad.¹¹ Desde esta postura el colegio Roberto García Peña, puede considerarse como una institución de sector vulnerable, ya que cuenta con algunas de las características mencionadas anteriormente y adicional a esto su comunidad

⁹ PALABRAS AL MARGEN. El sistema educativo en Colombia un problema por resolver. [online]. [Fecha de consulta: 20 de mayo de 2019]. Disponible en: <http://palabrasalmargen.com/edicion-106/el-sistema-educativo-en-colombia-un-problema-por-resolver/>

¹⁰ PUIGGRÓS, A. Discusiones y tendencias en la educación popular latinoamericana. Nueva Antropología. VI (21): p. 15-40, 1983. [online]. [Fecha de consulta: 16 de junio de 2019]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15962103>

¹¹ TORRES, Alfonso. La palabra verdadera es la que trasforma el mundo. Paulo Freire y las pedagogías críticas. 2009. [online]. [Fecha de consulta: 21 mayo de 2019]. Disponible en: <http://www.dialogos-eneducacion.org/actualidades/paulo-freire-y-las-pedagogiascriticas>.

estudiantil está conformada por jóvenes de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 siendo los más característicos de poblaciones con pocos recursos económicos, educativos y laborales.

Para Marcos Raúl Mejía, la educación llamada popular está construida desde las luchas por transformar la sociedad y lograr la emancipación de todas las formas de dominio que presentan a la educación teorías, propuestas pedagógicas y metodologías para ser implementadas en la enseñanza. En este sentido lo que se presenta a los educadores críticos es una propuesta que pueda ser implementada en toda la sociedad

Bajo el reconocimiento de que hacerlo, desde los intereses de los grupos oprimidos y excluidos, permitirá la transformación de esta condición para construir sociedades más justas, más humanas, y que, ante todo, desde una diferencia que a la vez enriquezca, no permita la desigualdad y el control por razones de clase, género, etnia, raza, opción sexual, edad, condiciones físicas u otras.¹²

Desde lo señalado anteriormente, se esperaría que, en las instituciones de carácter oficial, fuese implementada una corriente de educación popular, que se ajustara a un currículo flexible, incluyente y transformador de acuerdo con las necesidades de cada población. Esto permitiría a los estudiantes de instituciones oficiales, no contar con desventajas en la presentación de pruebas nacionales e internacionales en relación con las instituciones de carácter privado, pues al asumir documentos como los lineamientos, DBA y los estándares, desde una metodología orientada a sus necesidades, se equilibrarían los resultados de estas pruebas, las cuales evalúan a los estudiantes sin ningún tipo de distinción.

Lo señalado anteriormente se puede ver reflejado en los resultados de las Pruebas Saber, las cuales son respaldadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de

¹² JIMÉNEZ MEJÍA, Marco Raúl. La educación popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. En: revista Praxis & Saber, Junio 2015, vol. 6, no 12, p. 97-128. [online]. [Fecha de consulta: 16 de junio de 2019]. Disponible en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/3765/3547

la Educación Superior (ICFES) y su aplicación se realiza de manera anual a los grados tercero, quinto y noveno. Su objetivo es presentar los niveles en los que se encuentran los estudiantes en las áreas básicas del conocimiento, con el fin de mostrar a las instituciones las destrezas y avances de los estudiantes y los puntos que deben reforzar en la enseñanza a la comunidad educativa de manera general.

En las últimas pruebas Saber aplicadas (2017) a las instituciones educativas de Colombia, se reconoce a Bucaramanga como la tercera capital con la mejor educación de acuerdo con el ISCE¹³ superando la media a nivel nacional. Sin embargo, a nivel departamental el colegio que más se destacó en primaria fue el Colegio Montecarlo de Floridablanca con un total de 9,37 sobre 10. En secundaria el primer lugar fue para la Quinta del Puente de Floridablanca con 8.75 de puntaje. Por último, en la media se destaca como primer lugar el Colegio Bilingüe Divino Niño de Bucaramanga con 9,42 de puntaje final, resaltando que los tres colegios mencionados anteriormente son de carácter privado, en donde su comunidad educativa se compone de la clase dirigente de la ciudad.

Es evidente desde las estadísticas, que hay una brecha muy amplia entre las condiciones económicas, ligadas a los procesos educativos de estudiantes de diferentes estratos sociales. Por esta razón se hace urgente que las instituciones educativas adecúen sus currículos en relación con las necesidades de su población. Pero para esto, es indispensable que las mismas instituciones lleven a cabo procesos de investigación orientados a mejorar su calidad educativa desde los requerimientos propios de su contexto social.

En cuanto al rendimiento de los colegios públicos en estas pruebas solo se destacaron municipios como Bucaramanga y Floridablanca, pues lo que concierne

¹³ Índice de Calidad Educativa.

a Piedecuesta, Barrancabermeja y Girón, los resultados más altos fueron obtenidos por colegios de categoría privada¹⁴.

Figura 1. Mejores colegios según ISCE

| Mejores colegios según ISCE | | | |
|---------------------------------|----------|-------------|------------------|
| Otros municipios de Santander | | | |
| | Primaria | Secundaria | Media |
| Piedecuesta | | | |
| | | Tipo | ISCE 2018 |
| | | Privado | 9,08 |
| | | Privado | 8,33 |
| | | Privado | 9,35 |
| Barrancabermeja | | | |
| | | Tipo | ISCE 2018 |
| | | Privado | 8,44 |
| | | Privado | 8,41 |
| | | Privado | 9,42 |
| Girón | | | |
| | | Tipo | ISCE 2018 |
| | | Privado | 8,26 |
| | | Privado | 8,08 |
| | | Privado | 8,60 |
| Santander no certificado | | | |
| | | Tipo | Municipio |
| | | Privado | San Gil |
| | | Privado | San Gil |
| | | Privado | San Gil |
| | | | ISCE 2018 |
| | | | 9,13 |
| | | | 8,73 |
| | | | 8,29 |

Fuente: ESPINOSA, Katherine. Colegios con mejor calidad educativa en Santander. En: Vanguardia liberal. 20 de mayo 2018.

Con respecto al Municipio de Girón, los tres primeros puestos en estas pruebas son ocupados por instituciones de carácter privado. En cuanto, al sector oficial el Colegio Roberto García Peña, obtuvo un puntaje de 315 en relación a los establecimientos educativos de carácter público en el municipio. Esta institución educativa es de carácter oficial, ubicada en una zona urbana – rural en donde se implementa la jornada única con un aproximado de 1.600 estudiantes. Es un colegio de carácter académico – técnico con especialidad comercial que brinda los niveles Preescolar,

¹⁴ ESPINOSA, Katherine. Colegios con mejor calidad educativa en Santander. En: Vanguardia liberal. [online]. 20 de mayo 2018. [online]. [Fecha de consulta: 18 de junio de 2019]. Disponible en: <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/colegios-con-mejor-calidad-educativa-de-santander-nev1433529>

Básica primaria, Básica secundaria y Media. Esta institución alberga estudiantes de estratos socioeconómicos entre 1, 2 y 3, los cuales corresponden a estratos bajos en donde se sitúan usuarios con menores recursos económicos, adicional a esto algunas discapacidades presentes en esta institución son la intelectual, visual y social (abuso de sustancias psicoactivas).¹⁵

En cuanto al desempeño académico de los estudiantes y en busca de reconocer el nivel en que se encuentran, se realizó un análisis general a las pruebas Saber del grado quinto, pues es el grado más próximo al nivel en que se implementó la investigación que fue octavo, puntualmente el grupo 8-4.

Se tomó como eje principal la competencia comunicativa, pues se reconoce que tanto la lectura como la escritura son uno de los mecanismos más influyentes en el desarrollo personal y profesional del ser¹⁶, en el reconocimiento de la realidad social y el mejoramiento de esta. La escritura es considerada por estudiosos como Daniel Cassany, no solo como una manifestación de la actividad lingüística humana, sino también como una influencia en el desarrollo humano, social y cultural de la persona, aportando también en el desarrollo intelectual y las habilidades comunicativas¹⁷

Es importante mencionar que las pruebas Saber definen cuatro niveles de desempeño para clasificar a los estudiantes según las respuestas obtenidas: insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado. Para esto evalúa tres componentes, semántico, pragmático y sintáctico, con los que se definen las habilidades

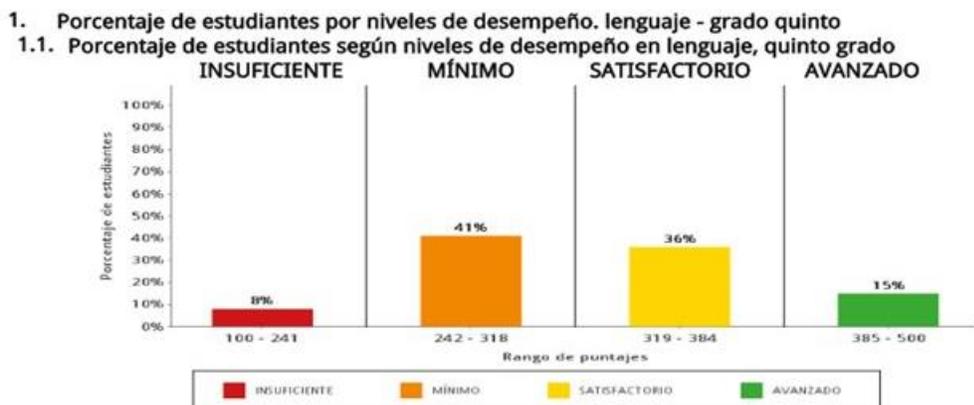
¹⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Buscando Colegio. [online]. [Fecha de consulta: 21 mayo de 2019]. Disponible en: [https://sineb.mineducacion.gov.co/bcol/app?service=direct/0/Home/\\$DirectLink&sp=IDest=9208](https://sineb.mineducacion.gov.co/bcol/app?service=direct/0/Home/$DirectLink&sp=IDest=9208)

¹⁶ DURÁN RODRÍGUEZ, Manuela. La competencia comunicativa. Condiciones del proceso de enseñanza – aprendizaje. En: Gestipolis. [online]. 27 de Agosto 2010. [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019]. Disponible en: <https://www.gestipolis.com/competencia-comunicativa-proceso-ensenanza-aprendizaje/>

¹⁷ CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Editorial. Barcelona, Paidós. [online]. 2001. [Fecha de consulta: 21 mayo de 2019]. Disponible en: http://www.academia.edu/download/42536804/12_resena_5Daniel_Cassany.pdf.

específicas con las que debe contar los estudiantes. En el caso de las pruebas Saber aplicadas a los estudiantes de 5° de esta institución se obtuvieron los siguientes resultados en el área de lengua castellana:

Figura 2. Resultados del grado quinto en el área de lenguaje



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Pruebas Saber 3, 5, 9.

Se observa que el 8% de los estudiantes se ubica en el nivel insuficiente, lo que quiere decir que no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Para el nivel mínimo hay un aumento del 41% de los estudiantes, quienes logran hacer una lectura lineal de los textos cotidianos, reconociendo así la estructura y comprendiendo de manera específica los párrafos y oraciones, es decir, que los estudiantes en este nivel identifican datos puntuales y reconstruyen información desde las mismas palabras.

Así mismo, identifican la idea principal y el propósito desde el análisis de los para textos. En cuanto a situaciones familiares de comunicación los estudiantes corrigen textos cortos siguiendo las reglas de cohesión oral.

Con relación a la escritura los estudiantes ubicados en este nivel logran identificar el propósito que debe cumplir el texto desde el reconocimiento del orden que deben tener las ideas ubicando el destinatario del escrito.

El 36% de los estudiantes evaluados se ubican en el nivel satisfactorio donde a pesar de cumplir con lo requerido en el nivel mínimo, los estudiantes pueden comprender un texto de manera global reconociendo con precisión el tema y categorizando la información de forma pertinente. En este nivel los estudiantes logran diferenciar las ideas principales y secundarias, identificando el tema principal y la intención del autor. Así mismo, identifican el orden secuencial de hechos o acciones y la función de las palabras claves para dar sentido al texto. Con relación a la escritura los estudiantes identifican en el texto la idea que se repite, la funcionalidad de los signos de puntuación, la argumentación, la enumeración, la descripción, relacionándolos y dándole sentido al texto.

Para el nivel avanzado el porcentaje de estudiantes disminuyó a un 15%, donde además de cumplir con lo requerido en los dos anteriores niveles, debían lograr comprender textos cortos, definiendo información implícita y palabras a partir del contenido, es decir, los estudiantes en este nivel evaluaron el contenido, la forma, la adecuación de las palabras y expresiones dentro del texto. Así mismo, identificaron y ordenaron las funciones de las secuencias argumentativas. Con relación a la escritura, se esperaba que los estudiantes logran reconocer argumentos que sustentaran posiciones en el texto, como de la misma manera identificaran la información de la que carece un texto para dar cumplimiento al propósito.

Con respecto a los componentes específicos que evalúan las pruebas y para obtener una vista individual de cada uno de ellos se presenta la siguiente tabla, donde se muestra que los estudiantes evaluados tienen debilidades en el componente sintáctico y presentan fortalezas para los pragmáticos y semánticos.

Figura 3. Componentes evaluados. Lenguaje – Grado Quinto



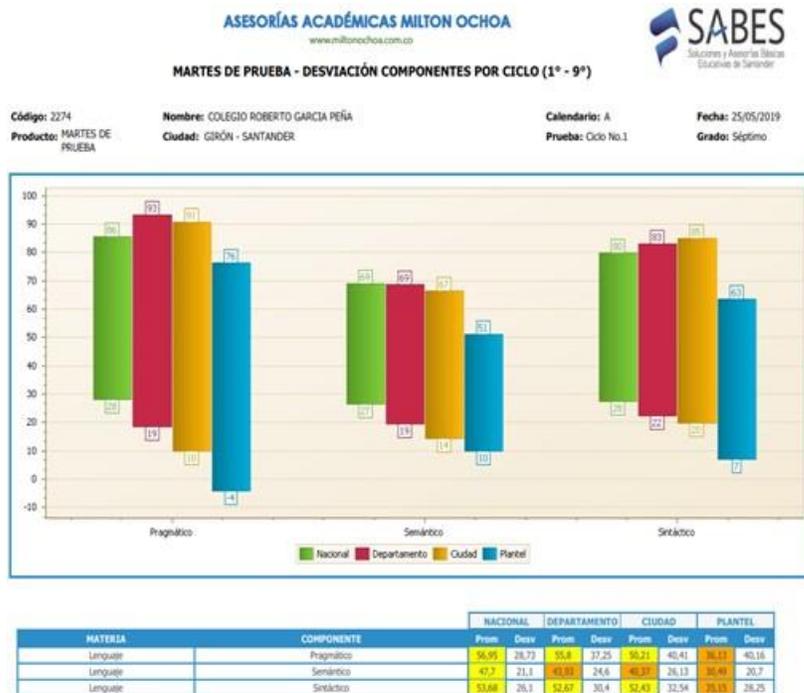
Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Pruebas Saber 3, 5, 9.

Desde el análisis de estas pruebas se puede concluir que en el año 2017 este plantel educativo obtuvo un puntaje similar a los establecimientos educativos de Colombia, Superior a las instituciones educativas oficiales rurales de la entidad territorial, inferior al puntaje promedio de los planteles educativos no oficiales y similares al promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 y 3 de Santander.

Desde el análisis de los componentes semántico, pragmático y sintáctico, la institución cuenta con la aplicación de otra prueba, pero esta vez realizada a toda la institución. La cual está respaldada por la corporación Milton Ochoa quien una vez aplicado el cuestionario en el año 2019 donde los estudiantes (grupo focal de esta investigación) se encontraban cursando el grado séptimo obtuvo los siguientes resultados:

Para estas pruebas se analiza que el componente en el que se presenta mayor dificultad es el pragmático a pesar de que no se encuentran resultados favorables para ninguno de los tres componentes:

Figura 4. Asesorías académicas Milton Ochoa



Fuente: Soluciones y Asesorías Básicas Educativas de Santander. Pruebas Milton Ochoa

Es evidente, que los resultados obtenidos en el análisis de estas pruebas muestran que efectivamente los estudiantes de esta institución presentan fallas en la competencia comunicativa. Esto puede atribuirse a los factores mencionados anteriormente, en donde se destacan los problemas de recursos en las instituciones, al igual que las herramientas y metodologías implementadas por los docentes en el aula de clase de manera aislada al contexto educativo en que se encuentran.

Esta investigación hace parte de un macroproyecto perteneciente a un colectivo investigador, enfocado en las competencias comunicativas como un eje emancipador. De esta manera, se direcciona el presente proyecto hacia la competencia escritora tomando en cuenta desde la integridad a los tres componentes (semántico, pragmático y sintáctico) esperando obtener un comparativo en relación con la competencia lectora trabajada en una investigación paralela con estudiantes de la misma institución, por otro grupo perteneciente al colectivo.

El objetivo de la enseñanza de esta competencia es plasmado por Delia Lerner¹⁸, como un desafío en donde se espera lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y que se hacen necesarios y enriquecedores para la vida personal, laboral y académica, al igual que promover el descubrimiento y el uso de la escritura como instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento, como recurso insustituible para organizar y reorganizar el conocimiento y la vida en sociedad.

Por todo lo mencionado anteriormente y desde el reconocimiento de la competencia comunicativa escritora, como una actividad emancipadora, constituida por un proceso de pensamiento complejo en donde el sujeto debe pensar en lo que desea comunicar, en el público al que se dirige su escrito y lo que espera con este. Es decir, que la escritura se convierte en una acción con un propósito y con una función social específica, nace la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera la consolidación de un museo escolar permite el desarrollo de la competencia escritora en estudiantes del grado 8-4 pertenecientes a una población vulnerable como lo es el Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón?

¹⁸ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001. [online]. [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019]. Disponible en: <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.escribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf>

Así mismo se generan las siguientes preguntas directrices:

¿Qué piensan los docentes del colegio Roberto García Peña de los estudiantes que atiende la institución?

¿Cuáles son las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación de escritura que emplean los docentes de Lengua Castellana en la población del colegio Roberto García Peña?

¿Cuáles son las características que debe contener una propuesta de intervención a partir del museo escolar en el desarrollo de la competencia escritora en una población vulnerable?

¿Cuál es el impacto del museo escolar como propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia escritora aplicada en la comunidad educativa del colegio Roberto García Peña?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera la consolidación de un museo escolar permite el desarrollo de la competencia escritora en estudiantes del grado 8-4 pertenecientes a una población vulnerable como lo es el Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las concepciones que tienen los maestros del Roberto García Peña hacia el tipo de estudiante escritor que alberga la institución educativa.
- Analizar las prácticas de enseñanza y evaluación de escritura que emplean los docentes de Lengua Castellana en la población del colegio Roberto García Peña.
- Determinar las características que debe contener una propuesta de intervención a partir del museo escolar en el desarrollo de la competencia escritora en una población vulnerable.
- Analizar el impacto del museo escolar como propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia escritora aplicada en la comunidad educativa del colegio Roberto García Peña.

3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación nace de la necesidad de apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los jóvenes de octavo grado, especialmente el grupo 8-4 del Colegio Roberto García Peña perteneciente a una población vulnerable, desde la implementación de una propuesta didáctica enfocada a la competencia escritora que les permitiera adoptar una actitud participativa, crítica y propositiva en la sociedad. Resaltando que dicha propuesta fue estructurada desde el reconocimiento del contexto social y cultural del que forman parte los jóvenes participantes de esta investigación y en busca de la producción de textos reales, dirigidos a lectores reales por medio de la apertura a la comunidad educativa gironesa del primer museo escolar.

Este proyecto de investigación se justifica en la necesidad de mostrar a los estudiantes del colegio Roberto García Peña un panorama global y local de la sociedad en general, de tal manera, que estos espacios incidan en la perspectiva individual de cada uno de ellos. De esta manera se creyó conveniente la implementación de un espacio institucional que albergue las diferentes culturas nacionales e internacionales con el fin de resaltar el posible interés que muestre cada miembro de la comunidad educativa por aspectos culturales que allí se presenten. La consolidación de este espacio apoyó los procesos de escritura trabajando también de manera integral con la lectura para así potencializar las Competencias Comunicativas de los estudiantes quienes asumieron la proyección y continuo crecimiento del museo escolar.

En este orden de ideas, se resalta que la educación popular cuenta con un objetivo principal que es transformar las condiciones actuales de sectores o poblaciones en situación de represión o exclusión, para esto el Ministerio de Educación Nacional en su documento sobre los Lineamientos para la atención educativa a poblaciones

vulnerables¹⁹ demanda de las instituciones educativas acciones alrededor de sus tres ejes de política: Primero, mayor oportunidad para el acceso a la educación, por medio del aumento de su cobertura. Segundo, permanencia en la educación por medio de mejores condiciones de calidad. Tercero, puesta en marcha de herramientas y procedimientos que apoyen la eficiencia educativa. Sin embargo, los resultados no dan cuenta de estos esfuerzos, como se observa en el análisis de las Pruebas Saber a nivel nacional e institucional y las pruebas PISA a nivel internacional. Por otro lado, se buscó implementar mecanismos que aportaran en la enseñanza de la competencia escritora, pues con el análisis de los resultados a las pruebas Saber se afirmó que es bajo el rendimiento en esta área del conocimiento. Lo que se buscaba con este estudio era generar una propuesta didáctica desde las necesidades académicas de los jóvenes, con el fin de crear un impacto positivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje especialmente en la escritura social.

Contar con una propuesta diseñada desde los requerimientos de la población apoyó el desarrollo no solo intelectual, sino personal de los estudiantes formándolos para la vida fuera de las aulas de clase y de esta manera apoyando el proceso de inclusión social de comunidades con algún índice de vulnerabilidad. Es por esto que espacios como el museo escolar brindan una mirada transversal entre la educación y la sociedad donde se resalta que:

En el momento en que los museos se comprometen a ser espacios de instrucción, educación y divulgación orientados a público diverso, entre ellos al escolar, se han visto obligados no solamente a presentar su patrimonio sino a hacerlo comprensible. Esto ha implicado saber transferir todo un conjunto de conocimientos científicos de manera que facilite llenar el saco del bagaje cultural del que todo ciudadano debería disfrutar.²⁰

Con la finalidad de propiciar espacios que promuevan el desarrollo intelectual y social este proyecto de investigación se espera servir de ayuda a docentes y

¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. 1998 [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019].

²⁰ FERNÁNDEZ, Magda en: IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e historia. Nº 36 abril-mayo-junio 2003. (Pp.55-61)

estudiantes del Colegio Roberto García Peña, quienes obtuvieron un espacio educativo y cultural centrado en las diferentes necesidades de la comunidad estudiantil y el cual puede servir de modelo para la consolidación de estrategias metodológicas que apoyen la enseñanza de la escritura en las diversas áreas del saber o a través del currículum desde los requerimientos propios de los estudiantes. Las transformaciones de los planes de estudio, plan de mejoramiento anual y la posibilidad de instaurar un modelo de escritura institucional. Para proyectar en ellos la educación como fuente de mejoras sociales y un pilar fundamental en el desarrollo personal de cada uno.

4. MARCO DE REFERENCIA

En primer lugar se realiza la construcción del marco de referencia mediante el estudio de investigaciones anteriores que guardan relación al presente proyecto; en segundo lugar, se plantea un marco teórico en el que se aborda la conceptualización de la escritura tomando en cuenta postulados de diferentes autores; en tercer lugar, se muestra el marco conceptual el cual contiene diversos puntos de vista en relación a los conceptos relevantes que direccionan el estudio de esta investigación; y por último, se evidencia el marco legal, en el que se determinan las normas que rigen y respaldan la fundamentación del proyecto de investigación actual.

4.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Como apoyo para este documento se realizó una indagación detallada de investigaciones que estuviesen orientadas a la enseñanza en poblaciones vulnerables, con el fin de conocer algunos puntos centrales en el trabajo con estos grupos. Los países que se destacaron en esta investigación fueron Chile y República Dominicana. En cuanto a los nacionales se destacan ciudades como Bogotá y Cali. En cuánto a los antecedentes locales únicamente se encontró evidencia de una investigación realizada en la Universidad Industrial de Santander en la facultad de Ciencias Humanas.

4.1.1 Antecedentes internacionales

a) Estudio de los niveles de razonamiento de Van Hiele en alumnos de centro de enseñanza vulnerables de educación media en Chile. ²¹

Esta investigación fue presentada en 2015 por María Aravena Díaz y Adela Jaime, la cual se enfocaba en mejorar el aprendizaje de la geometría y la adquisición de razonamiento matemático en estudiantes de segundo año medio de centros de enseñanza secundaria vulnerables de Chile.

Como metodología de investigación se trabajó la cuantitativa, desde la descripción e interpretación de la secuencia didáctica y los diferentes pruebas aplicados a la población intervenida la cual se dividió en dos grupos. Como instrumento de investigación se creó una secuencia de enseñanza experimental basada en los principios y fases expuestos por Van Hiele para el aprendizaje matemático en conjunto con un pretest y posttest para conocer los resultados y avances los cuales fueron significativos en mayor medida para el grupo en que se aplicó la secuencia experimental.

De esta investigación se resaltaron las actividades realizadas en las secuencias didácticas y los teóricos en que sustentaron los ejercicios aplicados resaltando también que fue presentada en una población vulnerable por lo cual sus estrategias podrían aportar constructivamente en el reconocimiento de metodologías efectivas en este tipo de poblaciones.

²¹ DÍAZ ARAVENA, María de las Mercedes; RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ, Ángel; PASTOR JAIME, Adela. Estudio de los niveles de razonamiento de Van Hiele en alumnos de centros de enseñanza vulnerables de educación media en Chile. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, vol. 34, no 1, 2016. p. 107-128. [Fecha de consulta: 2 de junio de 2019].

b) Actitud emprendedora y proyectos de vida en contextos vulnerables: un acercamiento con los estudiantes de secundaria en San Juan de la Maguana²²

Esa investigación fue presentada a la Universidad Autónoma de Santo Domingo por Lesia María Bautista Gómez en el año 2017, con la que se buscaba conocer si algunas actitudes emprendedoras son variables protectoras frente a las actitudes violentas y poder estudiar algunos factores protectores de los estudiantes de secundaria de San Juan de la Magua (República Dominicana) en situación vulnerable.

Se empleó una metodología mixta la cual consistió en el estudio de un colectivo de estudiantes y expertos en educación de manera cualitativa, sin embargo, para el análisis en estudiantes se empleó en conjunto con el método cuantitativo. La investigación se estructuró con base en la aplicación de diferentes pruebas, cuestionarios y entrevistas con lo que se pudo concluir que la autoestima de manera general es un factor protector en las conductas emocionales como las violentas, pero se resalta la importancia de atender a las diferentes dimensiones que componen la autoestima en jóvenes.

Esta investigación aporta un marco teórico amplio en el reconocimiento de diferentes aspectos relacionados a las actitudes de jóvenes en población vulnerable y algunos posibles factores que inciden en la violencia. Esto permite conocer con más profundidad la población en que se centra esta investigación y posibles formas de abordarla.

²² GÓMEZ BAUTISTA, Lesia M. Actitud emprendedora y proyectos de vida en contexto vulnerable: un acercamiento con estudiantes de secundaria en San Juan de la Maguana. 2017. Tesis Doctoral. Universitat de València. [Fecha de consulta: 2 de junio de 2019].

c) Desarrollo del pensamiento científico por medio de la Metodología de grupos interactivos ²³

Katherine La Vín Arteaga, en 2014 realizó esta investigación para la Universidad de Chile donde se buscaba conocer el desarrollo de habilidades cognitivas en la asignatura de Ciencias Naturales, especialmente en estudiantes con alta vulnerabilidad socioeconómico mediante el proyecto de transformación social y educativa “enlazando mundos”.

Su diseño fue cualitativo y se emplearon técnicas de recolección de datos como entrevistas comunicativas y grupos de discusión comunicativa. Durante la investigación se especifica diferentes actividades enfocadas en el trabajo cooperativo por parte de los estudiantes. Finalmente se concluye que este tipo de actividades aportan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes pues se reconoció que el nivel de desarrollo de habilidades cognitivas en el área científica mejoró con esta metodología.

Esta investigación aporta al reconocimiento de actividades que potencializan aprendizajes y pueden ser aplicadas a poblaciones vulnerables. La indagación por este tipo de metodologías permite a la investigación contar con una bibliografía amplia e importante que puede ser útil en otro tipo de investigaciones.

²³ ARTEAGA, Katherine Lavín. Desarrollo del pensamiento científico por medio de la metodología de grupos interactivos. En: REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 2016, vol. 13, no 26, p. 67-80. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

4.1.2 Antecedentes nacionales

a) Uba Chihiza, escribiendo nuestra propia historia. Consolidación de un espacio de educación alternativa para el fortalecimiento de habilidades de resiliencia, mediadas por estrategias de escritura, con una población infantil vulnerable del borde urbano suroriental de Bogotá D.C.²⁴

Esta investigación fue realizada por Fulmar Camargo Salamanca en la Universidad Javeriana para el año 2014 para optar el título de Licenciada en lenguas modernas.

Esta investigación retoma las bases sentadas anteriormente por otro proyecto, con el objetivo de consolidar un espacio educativo para el fortalecimiento de estrategias de escritura en el grupo Uba Chihiza. El enfoque que trabajan los autores en esta investigación es el socio – crítico pues lo que se buscaba era transformar la sociedad, en este caso generar un espacio de educativo. Se implementó una metodología cualitativa enfocada en la investigación acción participativa. Como conclusión los investigadores resaltaron los frutos escritos como: murales, acuerdos para la sana convivencia, un libro álbum. Sin embargo, a pesar de esto no se reconoce una conciencia en torno a la utilidad y el valor de la escritura para la vida diaria. Se concluye finalmente que esta investigación se centró en el hacer con base en la escritura, pero se reconoce la falta de profundización en la contextualización de la población sobre la utilidad de la misma en la cotidianidad, por ende, se acepta que aún faltan aspectos por profundizar e indagar.

Las bases teóricas en las que se centra esta investigación aportan al reconocimiento de la educación popular y el tipo de vulnerabilidad que se pueden encontrar en las poblaciones a las que se dirijan los diferentes proyectos. Brinda técnicas de recolección y e instrumentos de investigación en conjunto con una serie de

²⁴ CAMARGO SALAMANCA, Fulmar. Uba Chihiza, escribiendo nuestra propia historia: consolidación de un espacio de educación alternativa para el fortalecimiento de habilidades de resiliencia, mediadas por estrategias de escritura, con una población infantil vulnerable del borde urbano suroriental de Bogotá DC. Tesis de Licenciatura. Facultad de Comunicación y Lenguaje [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

actividades enfocadas en la producción escrita que podrían ser implementadas en investigaciones similares.

b) Influencia educativa: voces de la vida cotidiana de los niños y niñas del grado 4-D en la asignatura de Lengua Castellana²⁵

Esta investigación se realizó en el año 2016 por Leandra Bravo Rengifo en la Universidad del Valle, con la que se busca determinar la influencia educativa que puede llegar a tener sobre los niños y niñas del grado 4-D incluir las voces de su vida cotidiana en la asignatura de Lengua Castellana

Se implementó una metodología mixta en el marco de una investigación – acción pues se indagó por las interacciones dialógica entre docente- estudiante desde la implementación de una secuencia didáctica. Como conclusión se plantea, el reconocimiento de las carencias socio- institucionales de las instituciones públicas y especialmente las debilidades y potencialidades de la maestra en el tipo de interacción con los estudiantes. Esto se evidencia desde la implementación de la secuencia didáctica y la falla al momento de aplicar en el aula. Sin embargo, se reconoce que esto sucede por las carencias que presentan las instituciones tanto en estructura como en procesos, pues la maestra debe abstenerse en el uso de espacios. Se reconoció igualmente la importancia de lo psicopedagógico en la enseñanza en las escuelas públicas, resaltando el poder relacionar la enseñanza, el juego, y la vida social de los estudiantes.

Esta investigación plasma la educación en sectores populares desde un punto de vista único, el trabajo desde las vivencias de los estudiantes, pueden aportar diferentes mecanismos de apoyo durante las sesiones, al igual que permite convertir al estudiante un agente activo en sus clases. Las diferentes actividades

²⁵ MESA COBO, Guillermina. Educación popular en la escuela: voces de la vida cotidiana. Tesis Doctoral. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

implementadas durante la investigación sirven como una guía en la realización de secuencias dirigidas a este tipo de población.

c) Laboratorio de pensamiento variacional: una experiencia para estudiantes de poblaciones vulnerables²⁶

Es una investigación del año 2016 realizada por Carlos Eduardo León Salinas y respaldada por la Universidad la Gran Colombia. A lo que esta investigación apuntaba era al diseño de un laboratorio de ciencias para el análisis covariacional con el que se esperaba potenciar tanto el conocimiento como las relaciones entre los estudiantes de una población vulnerable

Para llevar a cabo este proyecto se requirió una metodología de trabajo de aula. La investigación se dividió en diferentes fases donde se trabajó por sesiones de clase en el avance del análisis y cumplimiento de los requisitos necesarios para la consolidación del laboratorio. Es importante aclarar que esta investigación es la fase inicial de un proyecto que requiere de una profundización y ejecución más extensa. Sin embargo, esta fase concluyó con la planeación de la idea sobre el laboratorio del pensamiento variacional que busca apoyar las necesidades sociales tanto de convivencia como cultural que se presentan en la comunidad educativa del barrio Laches, por medio de la matemática con el objetivo de propiciar el discurso escolar. Durante las sesiones se profundizó el uso de diferentes herramientas tanto matemáticas como informáticas que les brinda a los estudiantes de estas poblaciones unas competencias tecnológicas y con esto la inclusión en un ámbito laboral donde se requiera el manejo de algunos de estos instrumentos.

²⁶ SALINAS LEÓN, Carlos Eduardo. Laboratorio de pensamiento variacional: Una experiencia para estudiantes de poblaciones vulnerables/Laboratory Variational Thought: an Experience for Students from Vulnerable Populations. En: Revista Internacional de Aprendizaje en Ciencia, Matemáticas y Tecnología, vol. 3, no 2, 2016. p. 93-102. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

Esta investigación se centra en una institución educativa con una población vulnerable donde se resalta la homogeneidad de sus estudiantes y los problemas de convivencia que se presentan. Para el desarrollo de este proyecto se plantea una serie de sesiones que se estructuran en actividades lúdicas donde se ven inmersos en un trabajo conjunto los estudiantes de la institución. A partir de estas actividades y de manera indirecta se mejorará la convivencia.

4.1.3 Antecedentes locales

a. El ensamble Orff: una propuesta didáctica de aprendizaje musical en una población vulnerable²⁷

Fue presentado a la facultad de ciencias humanas de la Universidad Industrial de Santander por Anyady Katherine Méndez Tarazona y Katterin Yurley Garavito Mendoza, con el que se buscaba incentivar y sensibilizar por medio de la formación musical a catorce niños de población vulnerable.

Como objetivo de investigación se buscó implementar el ensamble Orff como una herramienta de aprendizaje musical en niños de poblaciones vulnerables, esto desde el uso de canciones infantiles, rondas y juegos didácticos, que apoyaran el desarrollo de habilidades como la concentración, memoria, atención, creatividad e imaginación.

En esta investigación se implementó una metodología cualitativa y se concluyó que a partir de actividades lúdicas como las propuestas se pueden estimular el desarrollo de conocimientos y habilidades al igual que el gusto musical. Otro punto que resaltó esta investigación es la cantidad de obstáculos, como el poco compromiso por parte de la población y la falta de recursos, que se pueden llegar a

²⁷ MÉNDEZ, Anyady Katherine; TARAZONA GARAVITO, Katterin; MENDOZA, Yurley. El ensamble Orff: una propuesta didáctica de aprendizaje musical en una población vulnerable. Tesis de Licenciatura. Escuela de arte [Fecha de consulta: 3 de junio de 2019].

presentar en la formación de niños en condiciones vulnerables, pues su contexto socioeconómico y cultural dificulta el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje musical.

Esta investigación permite conocer algunas estrategias funcionales en poblaciones vulnerables que apoyen el acercamiento y el correcto desarrollo de las actividades propuestas, igualmente vislumbra algunos intereses e impedimentos que se podrían presentar en la implementación de este tipo de investigaciones y los factores para tener en cuenta en el manejo de estas situaciones.

Es importante destacar que, en este punto, una vez realizadas las indagaciones pertinentes sobre investigaciones orientadas a la enseñanza de la escritura en poblaciones vulnerables, no fue posible conocer otros referentes que aportaran en el desarrollo de este trabajo investigativo.

4.2 MARCO TEÓRICO

En el presente trabajo investigativo se propuso abordar la noción de escritura a partir de diferentes propuestas que guardan relación con la línea de investigación que se está trabajando (Educación popular escolar) tomando en cuenta diferentes posturas de autores que direccionan estrategias que aportaron en el cumplimiento del objetivo propuesto.

4.2.1. Pedagogía social. Hoy en día, dentro de los mismos cambios emergentes que el estado ha asumido y que de cierta manera representa para la comunidad en general, la educación se convierte en una necesidad, una respuesta y un fundamento esencial para la construcción de conocimiento. En la obra 'Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio' la autora Violeta Núñez plantea las

diferentes posibilidades y potencialidades de la pedagogía social frente a los retos que enfrenta el mundo actual. Además, destaca la identificación de los procesos de socialización con la idea de incorporarla en la cultura²⁸.

Se comparte la idea que expresa Vélez de Calle cuando manifiesta que *“La pedagogía, por su carácter conservador y tradicionalista, en cuanto su función de transmisión de conocimientos validados no ha sido muy susceptible a cambios ni ha variado la orientación teórica y metodológica de sus prácticas”*²⁹.

La pedagogía social guarda entonces relación con los valores, costumbres y cultura que se presentan dentro de las diferentes poblaciones. Por lo que, se considera que el educador debe tener las competencias necesarias para lograr desarrollar dinámicas formativas que sirvan para potenciar el aprendizaje de una manera significativa a los estudiantes.

Así mismo, se concibe la educación como un pilar importante para el desarrollo social, aunque existan barreras en el proceso, como, por ejemplo, la pobreza cuyo factor principal dificulta el acceso a la formación. Así como, el abandono escolar que también viene arraigado de otros factores que inciden en este desarrollo. Por esta razón, la pedagogía social debe desarrollar medidas de prevención para lograr potenciar la igualdad de oportunidades y buscar el modo de reinsertar socialmente a personas desfavorecidas o en riesgo de exclusión.

Por lo expuesto anteriormente, Magdalena Jiménez argumenta que en Colombia se está modificando, asentando e implementando nuevas políticas educativas de bienestar social penitenciarias de desarrollo social, que de cierta manera busca las

²⁸ NÚÑEZ, Violeta. Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Santillana, 1999. [online]. [Fecha de consulta: 02 de julio de 2019]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/39108408.pdf>

²⁹ VÉLEZ DE LA CALLE, C. Pedagogía Social en Colombia. Cali: Bonaventuriana. 2010. [online]. [Fecha de consulta: 02 de julio de 2019]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38918>

dimensiones preventivas, formativas y de acción socioeducativa, donde la pedagogía social se vuelve protagonista de los programas comunitarios y específicos que reduzcan las situaciones de desventaja social, exclusión y vulneración de derechos.³⁰

La pedagogía social pone entonces el conocimiento, la educación y la formación como valores que potencian al ser humano para que pueda buscar la excelencia. Porque el destino de este tiene dos opciones: formarse o no formarse, por lo que es necesario que en las instituciones educativas se impulsen prácticas pedagógicas de excelencia donde integren diferentes estrategias pertinentes en relación con el medio en el que se desenvuelve un ciudadano a diario.

Según Miguel Gómez, expresa que “*Los ámbitos de actuación de la educación social han sido: La educación social especializada (situaciones de dificultad, riesgo, conflicto), Educación para personas adultas y mayores; animación sociocultural y desarrollo comunitario (acción comunitaria) y formación socio laboral*”.³¹ Por lo anterior, Del Pozo señala que estos ámbitos se han ido ampliando con campos emergentes como la educación social escolar, educación inclusiva, la educación social para la salud o múltiples campos de acción sociocultural con adolescentes, jóvenes o grupos intergeneracionales; y en cualquier caso, es necesaria la obligatoria intersectorialidad y multidisciplinariedad.³²

³⁰ JIMÉNEZ RAMÍREZ, Magdalena. Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. Estudios pedagógicos (Valdivia), vol. 34, no 1, p. 173-186. 2008. [online]. [Fecha de consulta: 15 de julio]. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100010&script=sci_arttext&lng=en

³¹ GÓMEZ I SERRA, Miquel. Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. Pedagogía Social. En: Revista Interuniversitaria, num. 10, p. 233-251, 2003. [online]. [Fecha de consulta: 12 de julio del 2019]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/65334>

³² DEL POZO, F. Pedagogía social en Colombia: desafíos y propuestas socioeducativas para la transformación social. 3er. En Simposio Internacional de Investigación educativa y pedagógica. La educación, responsabilidad social para la paz y el desarrollo. Montería, Colombia. [online]. [Fecha de consulta: 10 de julio del 2.019]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38918>.

Entonces, el educador debe ser conocedor de todos los aspectos relacionados con la formación educativa, teniendo en cuenta ciertas estrategias de aprendizaje, programas de apoyo, entre otras funciones. En la mayoría de las poblaciones se presentan problemas que de cierta manera afectan a los sectores más desfavorecidos. Como bien se ha mencionado a lo largo de la presente investigación podrían considerarse: la pobreza extrema, el abandono escolar, la violencia, el desempleo, entre otros factores. Por lo tanto, es en esas situaciones donde se supone que la pedagogía social debe intervenir para corregir aquellas circunstancias que afectan a los grupos más desprotegidos o en una condición de exclusión social. Por lo que, para que se vea un verdadero cambio en la sociedad es pertinente incorporar estrategias educativas que faciliten la transformación social.

Según Francisco Pozo y Cinthia Acevedo señalan que:

La pedagogía social tiene algunas características principales que le diferencian de la pedagogía escolar. Se resalta principalmente que no está focalizada en tiempo limitado, a espacios concretos institucionalizados formalmente o a ciertas etapas iniciales del desarrollo humano (como sí ocurre en las I.E.) pues que trabaja desde el aprendizaje a lo largo de la vida y no se centra en contenidos curriculares sino es otros aprendizajes sociales y emocionales.³³

Por consiguiente, la educación debe idearse como una opción para fomentar en los aprendices la capacidad de aprender de tal manera que les permita convivir en situaciones de conflicto. Pero también, es necesario que se adopten estrategias de enseñanza significativa en las prácticas pedagógicas donde se involucre las necesidades que los aprendices tienen en el contexto real.

³³ SERRANO DEL POZO, Francisco José; ACEVEDO ASTORGA, Cinthia Milena. La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. Foro de Educación, 2018, vol. 16, no 24, p. 167-191. [online]. [Fecha de consulta: 18 de Julio del 2.019]. Disponible en: <http://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/477>

4.2.2. Pedagogía crítica. La pedagogía crítica infiere en aquellas prácticas pedagógicas que propone una enseñanza que posibilite que los educandos cuestionen las diferentes situaciones que se presentan en su cotidianidad. Según Piedad Valencia expresa que:

Pensar en la práctica pedagógica implica admitir que su intención formativa no se circunscribe únicamente en los espacios de la educación formal escolar, sino que trasciende a aquellos escenarios socioculturales en donde se generan procesos de transformación tanto de los propios sujetos como de sus realidades.³⁴

La importancia de la pedagogía crítica ostenta un papel fundamental en la apropiación del conocimiento y de la toma de conciencia donde un ser humano motivado promovería a producir cambios transformadores en su propio proceso de construcción de tal manera que incentive la capacidad de autonomía para que dichos cambios sean más contundentes.

Así mismo, dicha autora también señala que:

En Colombia la pedagogía crítica se instituye en un campo de agenciamiento de nuevas prácticas pedagógicas, de reflexión teórica, de movilización política y de dinamización de expresiones y discursos de resistencia. Ello permite asumir la pedagogía como un ámbito de resignificación en torno a los modos de constitución de sujetos en contextos marcados por profundas desigualdades y exclusiones³⁵.

Es por eso por lo que, la pedagogía crítica está enfocada a las diferentes estructuras sociales que afectan en cierta parte la vida de la escuela de un ciudadano en el desarrollo de habilidades de pensamientos tanto crítico como reflexivo con el fin de transformar la sociedad.

³⁴ VALENCIA ORTEGA, Piedad. La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y Saberes*, no 31, 2009, p. 26.33-26.33. [online]. [Fecha de consulta: 10 de junio del 2.019]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/38820699.pdf>.

³⁵ VALENCIA ORTEGA, Piedad. Pedagogía crítica en Colombia: Un estudio en la escuela de sectores populares. *Sophia*, vol. 10, no 2, 2014, p. 50-63. [online]. [Fecha de consulta: 10 de junio del 2.019]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/38820699.pdf>

Por lo tanto, se supone que el educador debe propiciar una actitud crítica, pero dejando a un lado el autoritarismo en el aula de clase, para que pueda asumir la totalidad del proceso de enseñanza – aprendizaje donde se incorpore diferentes estrategias cooperativas que no afecten el proceso educativo, sino que más bien sea fructífero. Además, se debe asumir un compromiso por parte de los padres de familia y toda la comunidad educativa en general por analizar detenida y críticamente las respectivas funciones sociales que se presentan en el entorno y cómo se podría solucionar de manera substancial.

Según Cruzzi Romero:

La pedagogía crítica se conoce como un conjunto de suposiciones teóricas y prácticas, y como un cuerpo de conocimientos ingenioso, contextual y en marcha que se sitúa en el medio de la interacción entre las representaciones simbólicas, la vida cotidiana y las relaciones materialistas de poder.³⁶

Entonces, la pedagogía crítica se considera una forma de práctica social que se da en las condiciones históricas, en los contextos sociales y las relaciones culturales. Por lo tanto, en el ámbito educativo la pedagogía crítica permite discutir y analizar los diferentes aspectos académicos tradicionales y las cuestiones que se van presentando en la cotidianidad.

La pedagogía crítica se debe centrar en comprender y analizar qué ocurre realmente en el aula de clase y en los otros espacios educativos, haciendo énfasis en la reflexión crítica, para que de esta manera se pueda direccionar un aprendizaje encaminado a las situaciones de la vida cotidiana. Es posible llegar a pensar que los docentes deben considerar que las prácticas educativas deben darse mancomunadamente con el contexto, de tal manera que el estudiante le encuentre sentido a lo que aprende ya que le va a servir para su vida diaria.

³⁶ DE CASTILLO ROMERO, Cruzzi. Reflexión del docente y pedagogía crítica. Laurus, vol. 8, no 14, 2002, p. 92-104. [online]. [Fecha de consulta: 12 de julio de 2019]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111334007.pdf>

Por lo anterior, Cárdenas expone que:

Reflexionar en torno a la pedagogía crítica, es pensar diferente; es pensar en “*un movimiento revolucionario de educadores informados a partir de un principio de ética de compasión y justicia social*”; es dar respuesta, entre una gran variedad de preguntas; es comprometerse con los marginados, los pobres, los miserables de este mundo globalizado; es tener presente que se vive un tiempo en que el sujeto parece haber perdido el control de su destino; La pedagogía crítica es esencialmente una política de vida en la cual docentes y estudiantes están comprometidos en el trabajo de la historia.³⁷

Entonces, se deduce que los principales agentes dinamizadores corresponde a los educadores quienes deben ser facilitadores y contribuyentes al desarrollo de las capacidades que poseen los educandos, así mismo, plantear diferentes propuestas de enseñanza que intenten ayudar a los aprendices a cuestionar y desafiar la dominación en las prácticas pedagógicas para que logren una conciencia crítica del tal manera que lleve a cabo un proceso de construcción de significados apoyados en las experiencias personales.

4.2.3. Pedagogía activa. La pedagogía activa permite establecer de cierta forma el respeto que se le debe dar a la personalidad del niño basándose en el reconocimiento y la aceptación de las diferencias individuales. Cuando se habla de educación individualizada se puede inferir que es aquella que procura desarrollar un ambiente armónico en las capacidades que posee el individuo.

Tomando como base a Vladimir Zapata quien expresa que:

La pedagogía activa está constituida como un objeto de la educabilidad, la cual se propone asesorar o facilitar al niño, joven, adulto que han devenido en los estudiantes, en su proceso de convertirse en personas competentes o en su afán de ajustarse armónicamente al ideal social.³⁸

³⁷ CÁRDENAS, A. Pedagogía Alternativa. 2001. [online]. [Fecha de Consulta: 2000, Mayo 8]. Disponible en: <http://www.unan.mx/rompan/49/rf49c.html>

³⁸ VILLEGAS ZAPATA, Vladimir. La memoria activa del saber pedagógico en la contemporaneidad. Historia de la Educación, vol. 2006, 25, p. 533-552. [online]. [Fecha de Consulta: 18 de julio de 2019]. Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/11194>

Así mismo, el autor mencionado anteriormente plantea que el nuevo maestro debe ser:

- Un excelso conocedor del proceso de constitución del ser humano.
- Un avisado intérprete del contexto sociopolítico donde tiene ocurrencia la construcción del sujeto y sus competencias.
- Un dominador de la educación, la pedagogía y la didáctica (esta última sesgada al saber por enseñar y a los niveles etéreos).
- Un investigador.
- Un profundo conocedor del saber por enseñar.³⁹

Entonces, queda claro que esta pedagogía de la que se está hablando en el presente apartado tiene una finalidad clara y precisa, tal y como es formar a personas con un sentido democrático para que pueda desarrollar un espíritu crítico y de cooperación llevando un proceso de enseñanza (a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes) y de aprendizaje (de manera comprensiva, crítica y multidisciplinar), de tal manera que se mantenga una relación participativa y constructora recíprocamente entre estudiante-maestro y viceversa.

Además, John Dewey hace énfasis en que:

La escuela, como institución, ha de simplificar la vida social existente; ha de reducirla a una forma embrionaria. La vida actual es tan compleja que el niño no puede ser puesto en contacto con ella sin experimentar o sin distracción; aquel es abrumado por la multiplicidad de actividades que surgen, de tal suerte que pierde su propio poder de reaccionar ordenadamente, o es tan estimulado por esas diversas actividades que sus capacidades son puestas prematuramente en juego y llega así o a especializarse o a desintegrarse⁴⁰

Por lo anterior, se puede inferir que se debe educar para lo social por medio de la interacción con el contexto, en el que el educando se integre, participe y contribuya en la modificación social al que aspira. Así mismo, el educador debe promover un

³⁹ VILLEGAS ZAPATA, Óp. Cit.

⁴⁰ DEWEY, John; LLAVADOR BELTRÁN, José; LLAVADOR BELTRÁN, Francisco. Mi credo pedagógico. Universidad de León, 1997. [online]. [Fecha de Consulta: 10 de Julio de 2.019]. Disponible en: https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey_Mi_credo_Pedagogico.pdf

desarrollo armónico e integral en el aprendiz, para que de tal manera pueda lograr una sólida conciencia de convivencia en los diferentes espacios en los que comparte el estudiante.

4.2.4. La inclusión como un medio a una educación con más aceptaciones y menos rechazo. Un sistema educativo caracterizado por la desigualdad entre los sexos o la discriminación contra determinados grupos por motivos sociales no se puede considerar un sistema de buena calidad. En “La educación encierra un tesoro”, un informe presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, esta comisión consideró que la educación a lo largo de toda la vida descansaba en cuatro principios básicos:⁴¹

- Aprender a conocer, reconoce que los alumnos construyen sus propios conocimientos a diario, combinando elementos endógenos y “externos”.
- Aprender a hacer se centra en la aplicación práctica de lo que se aprende.
- Aprender a vivir juntos atañe a las aptitudes imprescindibles para vivir una vida libre de discriminaciones, en la que todas las personas tienen iguales oportunidades para lograr su desarrollo individual, así como el de sus familias y comunidades.
- Aprender a ser hace hincapié en las competencias necesarias para que las personas desarrollen plenamente su potencial.

La UNESCO promueve el acceso a una educación de buena calidad como derecho humano y propugna un enfoque basado en los derechos para todas las actividades educativas (Pigozzi, 2004).⁴²

41 UNESCO. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Educación para todos: El imperativo de la calidad. 2005.

42 PIGOZZI, M. J. Quality Education and HIV/AIDS. París, UNESCO. 2004

Según Gerardo Sarrionandia quien define la inclusión educativa como:

Una prevención para la exclusión social donde el autor busca analizar las distintas perspectivas o enfoques que hoy coexisten cuando se habla de inclusión, poniendo en manifiesto que esto no es un lugar, sino sobre todo una actitud y un valor que debe iluminar políticas y a la vez prácticas escolares donde prime la necesidad de aprender en el marco de una cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias de los demás.⁴³

Se considera pertinente para la investigación puesto que el grupo objeto de estudio es homogéneo ya que no existen diferentes perspectivas, de esta manera se busca transformar la educación para que cada ser humano pueda recibir una educación digna donde incluso no se le vulneren sus derechos y donde este no degrade su propio rol como ciudadano.

Por ende, hoy en día cuando se habla de exclusión social no solamente se debe a una discapacidad fisiológica o mental sino también de una exclusión económica y es por esto que muchos ciudadanos no tienen acceso a una vivienda, salud, educación e incluso a un empleo... cuando se hace mención de los anteriores factores son porque todo termina dándose de manera cíclica porque proviene de las familias y así sucesivamente a los hijos... todo esto también arraigado a que existe hoy en día otros procesos excluyentes tal como lo es la intolerancia de origen étnico, cultural o religioso.

Del mismo modo, se espera que se pueda llegar a tener una educación que mitigue las desigualdades y favorezca la convivencia en paz, ya que es algo necesario para toda la sociedad en general, tanto así que la UNESCO expresa lo siguiente:

La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser (ella misma) un factor de exclusión social.⁴⁴

⁴³ SARRIONANDIA, G. E. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Vol. 102. Narcea Ediciones. 2006.

⁴⁴ UNESCO, Óp. Cit. p. 59.

En efecto, ocurre que en sí la institución educativa es la primera fuente donde se debe fortalecer aquellas grietas que probablemente el estudiante este viviendo en su propio contexto, es decir que allí sea un lugar donde ellos puedan aprender las competencias básicas que aseguren una vida adulta con dignidad. Por lo anterior, se espera que en la línea de investigación “Educación popular escolar” se pueda analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de escritura que permitan una inclusión a una sociedad desde el aula de un grupo de estudiantes del grado séptimo.

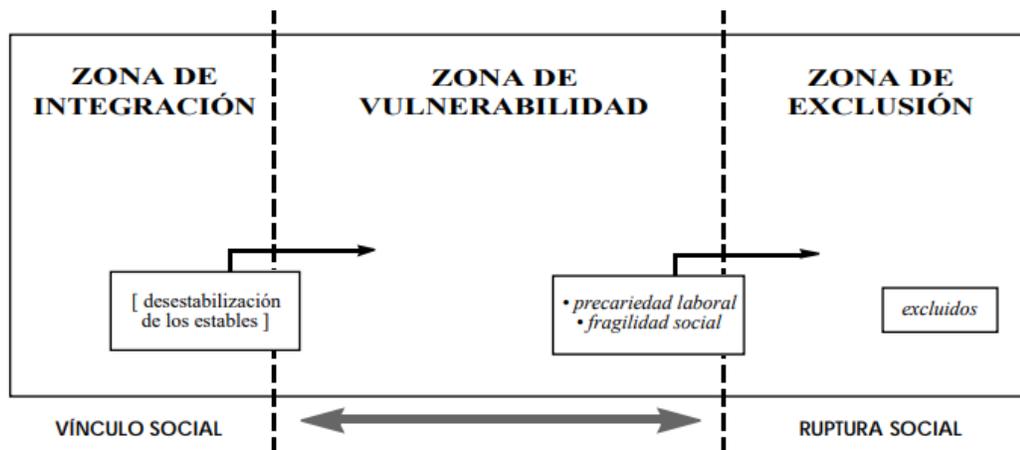
4.2.5 Vulnerabilidad. Hoy en día crece ese temor por conocer el gran número de los más desfavorecidos que son ausentes en las diferentes participaciones comunes a una vida social. Según Robert Castel expresa que:

Se pueden distinguir tres zonas de organización o de cohesión social: una zona de integración, una zona de vulnerabilidad (que es una zona de turbulencias caracterizada por una precariedad en relación con el trabajo y por una fragilidad de soportes relacionales) y una zona de exclusión (de gran marginalidad, de desafiliación, en la que se mueven los más desfavorecidos)⁴⁵.

Lo cual se puede evidenciar en la siguiente gráfica:

⁴⁵ CASTEL, Robert. De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso. Archipiélago, vol. 21, 1995, p. 27-36.

Figura 5. Tres zonas de organización o de cohesión social



Fuente: CASTEL, Robert. De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso. Archipiélago, vol. 21, 1995, p. 27-36.

A pesar de ser aparentemente comprensible el término de vulnerabilidad, contiene cierta complejidad y aún más cuando se da en el contexto educativo. Cuando se habla de vulnerabilidad en la escuela se puede hacer referencia a aquellos ciudadanos que de cierta manera han experimentado una serie de dificultades marcadas a lo largo de su proceso escolar que les impiden sacar provecho a la enseñanza que se recibe en el aula de clase. Estos impedimentos pueden presentarse a los estudiantes de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales o incluso que estén relacionados con el clima de la institución educativa en la que están inmersos.

Por lo tanto, según Lydia Feito⁴⁶ afirma que la vulnerabilidad tiene tres diversas dimensiones:

⁴⁶ FEITO, Lydia. Vulnerabilidad. En: Anales del sistema sanitario de Navarra. Gobierno de Navarra. Departamento de Salud, 2007. p. 07-22. [online]. [Fecha de Consulta: 20 de julio de 2019]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1137-66272007000600002&script=sci_arttext&tlng=en

- **La vulnerabilidad y su complejidad:** Conviene apuntar ya que existirán al menos dos tipos de vulnerabilidad humana: una vulnerabilidad antropológica, entendida como una condición de fragilidad propia e intrínseca al ser humano, por su ser biológico y psíquico; y una vulnerabilidad sociopolítica, entendida como la que se deriva de la pertenencia a un grupo, género, localidad, medio, condición socioeconómica, cultural o ambiente que convierte en vulnerables a los individuos⁴⁷.
- **La vulnerabilidad antropológica:** Ser vulnerable implica fragilidad, una situación de amenaza o posibilidad de sufrir daño. Por tanto, implica ser susceptible de recibir o padecer algo malo o doloroso, como una enfermedad, y también tener la posibilidad de ser herido física o emocionalmente. La vulnerabilidad también puede entenderse como poder ser persuadido o tentado, poder ser receptor, ser traspasable, no ser invencible, no tener absoluto control de la situación, no estar en una posición de poder, o al menos tener la posibilidad de que dicho poder se vea debilitado. Es vulnerable, según el Diccionario de la Real Academia, quien puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente⁴⁸.
- **La vulnerabilidad social:** la vulnerabilidad social supone la vulnerabilidad antropológica, pero la amplifica notablemente en función de factores ambientales o sociales, que interaccionan entre sí hasta el punto de hacer muy compleja la atribución del daño a una sola causa. Los espacios de vulnerabilidad son entonces centros de confluencia de amenazas potenciales que, aun no siendo por sí mismas dañinas, se convierten en entornos deletéreos. La vulnerabilidad tiene, por tanto, una dimensión de susceptibilidad al daño, condicionada por factores intrínsecos y extrínsecos, anclada en la radical fragilidad del ser humano, pero sin duda atribuible en buena medida a elementos sociales y ambientales⁴⁹.

⁴⁷ *Ibíd.*

⁴⁸ *Ibíd.*

⁴⁹ *Ibíd.*

Por consiguiente, se considera que el conocimiento se debe construir a partir de una crítica social donde se tenga en cuenta los diferentes intereses que parten de las mismas necesidades de los estudiantes.

Se debe permitir la reflexión en las prácticas pedagógicas para que cada aprendiz tome conciencia del rol que debe desempeñar como ciudadano en su propio entorno. En esto en lo que fallan las instituciones educativas cuando no dan respuestas adecuadas a las verdaderas necesidades educativas que se presentan dentro del aula de clase. Ya que la escuela es la que debe preparar a los educandos debidamente para enfrentar las situaciones a las que debe asumir en la realidad tales como: formación profesional, participación social, inserción laboral, entre otras.

Esta investigación esta direccionada a la utilización de la escritura para atender las distintas particularidades y necesidades del grupo 8-04 del Colegio Roberto García Peña, quienes se encuentran en condición de vulnerabilidad social. Gustavo Busso sobre este tipo de vulnerabilidad expone que:

Por su situación de desventaja social están expuestos a mayores niveles de riesgo por alteraciones significativas en los planos sociales, políticos y económicos que afectan sus condiciones de vida y la capacidad de habilitarse por sus propios medios o por ayuda externa.⁵⁰

Está situación de vulnerabilidad requiere mayor atención en las instituciones educativas, por lo que, Oscar Espinoza expresa que:

El vínculo existente entre pobreza, vulnerabilidad, exclusión y deserción escolar obliga a reponer este tema en la agenda de las políticas educativas, considerando que la educación sigue siendo uno de los mecanismos fundamentales de inclusión social de

⁵⁰ BUSSO, Gustavo. Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social. Usos, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población, VIII Jornadas Argentinas de Estudios de Población (AEPA). Tandil: Buenos Aires, 2005, p. 17.

las personas, y, por tanto, como derecho humano básico, también es un medio que habilita a los sujetos para el ejercicio amplio de sus derechos.⁵¹

Ciertamente la relación que se establece entre vulnerabilidad socioeconómica y el rendimiento escolar es bastante alto, por lo que las prácticas educativas deben generar los mecanismos y las herramientas pertinentes para proveer apoyo a estos estudiantes de tal manera que exhiban un desempeño escolar adecuado. Así mismo, debe darse un trabajo mancomunado entre la institución educativa y las familias para que puedan asumir el compromiso con el proceso educativo de sus hijos.

4.2.6 Educación popular. La educación popular debe ser entendida como un proceso de formación sistemática tanto de formación como de participación mediante las prácticas escolares. Por lo tanto, dicha definición basada en Guelman, Cabaluz y Salazar expresan que:

Una enseñanza que haga de la memoria y la historia la construcción de la identidad comunitaria y la posibilidad de pensar históricamente sobre la erudición histórica y el sin sentido; una formación centrada en la construcción de proyectos de vida pensados por sobre la mercantilización y la competencia sin salida que instrumentaliza cuerpos y vidas; una formación que incorpore el mal y el totalitarismo como experiencias humanas para comprender y comprendernos en nuestros presentes y exorcizar futuros de horror.⁵²

Es por eso que, la educación popular debe entenderse que no implica solo transferir conocimientos sino también debe crearse diferentes posibilidades para su misma producción de conocimiento, lo que supone es que se deba contextualizar la enseñanza plenamente llevando al estudiante al medio que lo rodea mediante

⁵¹ ESPINOZA, Oscar, et al. Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile. En: Revista Iberoamericana de Educación, 2012, vol. 60, no 4, p. 5-5. [online]. [Fecha de Consulta: 21 de julio de 2019]. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1288>.

⁵² GUELMAN, Anahí; CABALUZ, Fabián y SALAZAR, Mónica. Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 23.

prácticas educativas que involucren sus emociones, pensamientos, deseos y todo lo demás relacionado a los seres humanos en su cotidianidad.

Por otro lado, según Alfonso Ibáñez (citado por Diego Palma) señala que:

Las prácticas de educación popular buscan insertarse en los procesos sociales organizativos de la población, con vistas a la resolución de sus problemas, necesidades y aspiraciones, en un contacto bien determinado... se pone en marcha o se impulsan procesos sociales de acción consciente y organizada por medio de una reflexión crítica de su situación.⁵³

Si bien el acto de educar debe concebirse como algo social, las prácticas educativas no pueden ser neutras e inamovibles, ya que cuando se educa, se debe partir de diferentes valores y pensamientos propios mediante el cual se tenga en cuenta un compromiso ético al querer construir un mundo mejor para la sociedad y de esta manera, superar los posibles factores que interceden en ellas. Entonces, los seres humanos están en constante cambio y evolución, ya que precisan experiencias sociales con todo lo que los rodea.

Para poder comprender y construir nuevas formas de aprendizaje con la realidad que rodea al ser humano, es necesario tener presente el diálogo y la reflexión ya que es pertinente para llevar a cabo una comunicación e interactuar con otras personas.

Desde una mirada de Educación Popular en el ámbito educativo, Marco Raúl Mejía expresa sobre esta concepción que:

No existe acción educativa y pedagógica sin contexto, y allí están presentes diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad, proponiendo condiciones y prácticas para transformar estas condiciones desde la educación, entendida ésta en sus múltiples dimensiones: formal, no formal e informal,

⁵³ PALMA, Diego. La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina, 1992.

bajo el supuesto de que el solo cambio educativo no transforma la sociedad, pero si aquél no cambia, tampoco lo hace la sociedad.⁵⁴

En el anterior apartado, Marco Raúl Mejía recoge diferentes posturas en las que se debe dar la Educación popular a partir de las necesidades que se presenten en la población en los procesos educativos. Asimismo, reconoce que esta práctica educativa es de carácter político pedagógico y se da en contextos específicos.

Dentro de una línea de investigación direccionada a la Educación Popular enfocada a estudiantes considerados en situación vulnerable, se busca desarrollar procesos pertinentes que permitan suplir las necesidades que tienen y además brindar herramientas necesarias para que sean partícipes de la sociedad y actúen en pro de ella.

Se esperaría que la Educación Popular llegara a las escuelas impactando desde las prácticas pedagógicas escolares de una forma significativa a los grupos desfavorecidos por su vulnerabilidad.

Por todo esto, se puede afirmar que la educación popular defiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe darse en el propio contexto del estudiante, donde se adopten ciertos roles de educando y educador para que, a través del diálogo y la reflexión se pueda acceder a ciertas transformaciones no solo para sí mismos sino para la realidad que viven a diario. Es por eso que, el centro de aprendizaje no es solo el aprendiz, sino que también implica los diferentes factores que intervienen en el entorno que se desenvuelve.

Para este proyecto de investigación se asumió el aprendizaje significativo desde la consolidación del museo escolar como estrategia en la I.E, ya que permitió a los estudiantes afianzar sus conocimientos frente a diversas culturas logrando una

⁵⁴ MEJÍA, J., & Raúl, M. La Educación Popular: Una Construcción Colectiva desde el Sur y desde Abajo. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 2014.22. p. 5.

mayor apropiación por medio de la escritura de textos evocando en ellos un paralelo con la realidad social en la que se encuentran inmersos.

4.3 MARCO CONCEPTUAL

Este apartado se orienta hacia la delimitación de los conceptos y concepciones que sustentan el proyecto, abordando referentes relacionados a la enseñanza de la escritura que permitan reconocer e informar acerca de diferentes estrategias, de igual manera se presenta y se clarifica la importancia de la construcción de un museo como medio emancipatorio para la mejora de los procesos escritores.

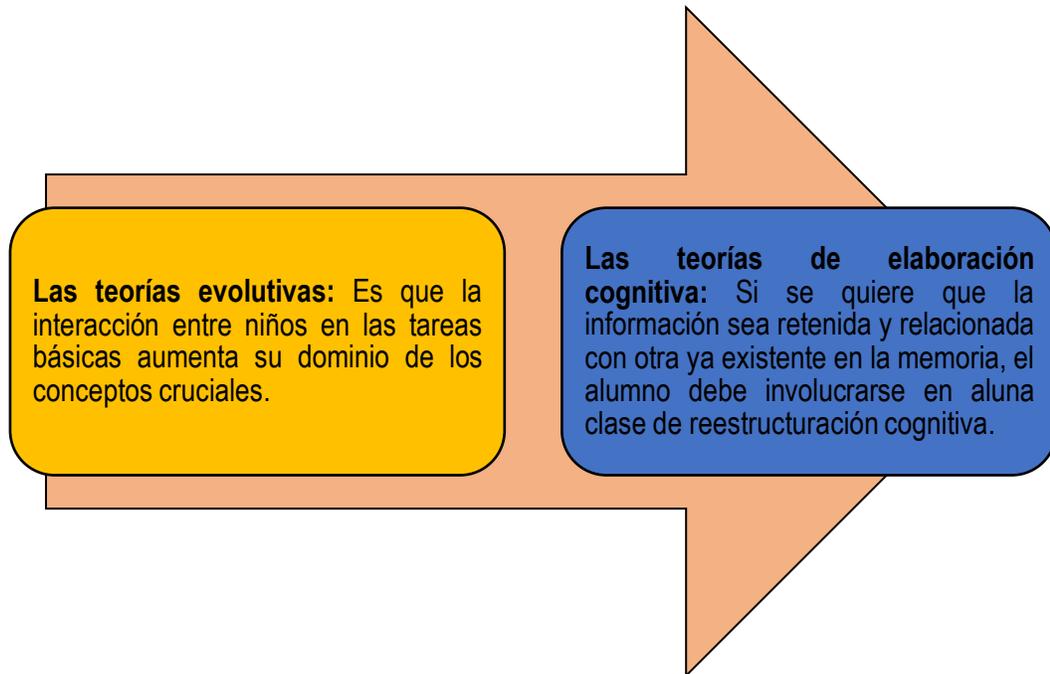
4.3.1 El aprendizaje cooperativo como una estrategia significativa en la enseñanza de la escritura en el aula de clase. Para el trabajo de investigación que se está llevando a cabo es conveniente analizar e interpretar las diferentes concepciones que tiene “el aprendizaje cooperativo”, inicialmente Johnson Slavin es un autor que expresa que: “*Los docentes pueden elegir entre diferentes métodos cooperativos (para satisfacer diferentes propósitos) y pueden usar el aprendizaje cooperativo (como esquema de organización principal de sus clases)*”.⁵⁵

Además de esto, el autor expone que la mayoría de los estudios del aprendizaje cooperativo direccionan a que las teorías motivacionales enfatizan el grado en el que los objetivos cooperativos pueden cambiar los incentivos de los estudiantes para realizar tareas académicas, por otro lado, las teorías cognitivas subrayan los efectos del trabajo conjunto en sí mismo.

A continuación, se presenta un gráfico donde se puede observar las dos categorías fundamentales que se pueden presentar en el aprendizaje cooperativo:

⁵⁵ SLAVIN, R. E., & JOHNSON, R. T. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. Buenos Aires: Aique. 1999. p. 223

Figura 6. Categorías del aprendizaje cooperativo:

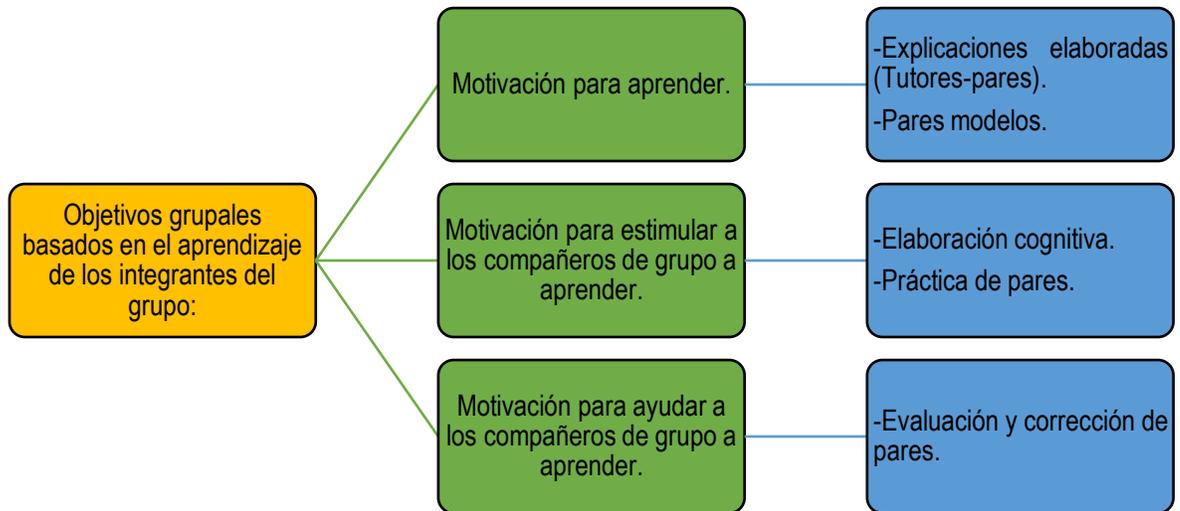


Fuente: SLAVIN, R. E., & JOHNSON, R. T. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. Buenos Aires: Aique. 1999. p. 223.

Si bien es cierto se ha visto a lo largo de la educación que la implementación de estrategias significativas que conlleven el aprendizaje cooperativo se han evidenciado resultados positivos en los estudiantes puesto que a ciencia cierta se puede decir que es necesario llevar a cabo este tipo de actividades en el aula para que los estudiantes aprendan a escuchar otras opiniones, aprendan a interrelacionarse con los demás compañeros e incluso aporte conocimiento al grupo en general.

Para esto, es necesario analizar los factores que influyen en la mejora en el aprendizaje cooperativo de la siguiente gráfica:

Figura 7. Factores que influyen en la mejora del aprendizaje cooperativo:



Fuente: SLAVIN, R. E., & JOHNSON, R. T. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. Buenos Aires: Aique. 1999. p. 223

Hoy en día, es importante tener en cuenta que las interacciones sociales que se establecen en el proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto en los estudiantes como en los docentes juegan un papel importante en la construcción del conocimiento. Es por eso que, una estructura de aprendizaje cooperativo en el aula de clase permite fomentar interacciones positivas y sobre todo significativas en los aprendices y mediadores.

Según Johnson y Johnson (1985) (citados por Parrilla, 1992), una característica importante de los métodos cooperativos es su flexibilidad: estos métodos pueden utilizarse con alumnos de todas las edades, en cualquier materia, con una gran variedad de materiales curriculares y ayudas tecnológicas y con cualquier tipo de estudiantes. Por tanto, en un aula, con alumnos diversos, sólo podremos atenderles debidamente si personalizamos la enseñanza y, al mismo tiempo, esta

personalización sólo es posible si conseguimos que los alumnos cooperen para aprender.⁵⁶

Entonces, se puede decir que el aprendizaje cooperativo permite alcanzar diferentes metas al mismo tiempo cuando se da en un aula de clase, porque ayuda a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, ayuda a establecer también relaciones positivas entre sus compañeros donde valoran la diversidad que se puede presentar dentro de su propio contexto y proporciona experiencias que influyen en el desarrollo social y cognitivo del aprendiz. Por lo que, el docente debe organizar y facilitar el aprendizaje en equipo.

4.3.2 La escritura como un instrumento que permita reflexionar sobre el propio pensamiento del aprendiz. Es pertinente tener en cuenta que en el aula de clase no solo se debe escribir, sino que es necesario también enseñar y aprender a hacerlo de una forma ajustada a diferentes escenarios comunicativos en los que posiblemente los estudiantes se encuentran.

Se debe usar la escritura con la intención de comunicar desde diferentes estilos: cartas, mensajes, cuentos, que se consideren necesarios y pertinentes en la sociedad, es decir, que los aprendices puedan sacar provecho de lo aprendido para aplicar en su cotidianidad.

María Teresa Serafini⁵⁷ expresa que:

Aunque la escuela no les motive, los jóvenes parecen amar la escritura. Críticos, escritores y periodistas ironizan a menudo sobre esta pasión solitaria de gentes que no encuentran canales para publicar, y recuerdan que, en cambio, se lee muy poco. Pero la escritura puede proporcionar un enorme placer, y ofrece una plataforma para concentrarse, reflexionar y hablar consigo mismo.

⁵⁶ PARRILLA, A. El profesor ante la integración escolar: investigación y formación. Cincel, Argentina. 1992.

⁵⁷ SERAFINI, María Teresa, et al. Cómo se escribe. 1996.

La escritura a través de los años ha jugado un papel muy importante en la vida del ser humano, esto se debe a que, gracias a ella, se puede expresar conocimiento, pensamientos, sentimientos, entre otros aspectos... En el contexto en el que se encuentran los estudiantes tanto leer como escribir, se consideran herramientas del lenguaje ya que incrementan el aprendizaje y el desarrollo en general en los educandos.

Escribir puede concebirse no solo como un pilar de la educación sino también como una habilidad humana que permite plasmar y diseminar el conocimiento. Así mismo, es una capacidad que todas las personas pueden adquirir en un proceso que va más allá de la comprensión de símbolos.

Por otro lado, Daniel Cassany expresa que:

La escritura está arraigando, poco a poco, en la mayor parte de la actividad humana moderna. Desde aprender cualquier oficio, hasta cumplir los deberes fiscales o participar en la vida cívica de la comunidad, cualquier hecho requiere complementar impresos, enviar solicitudes, plasmar la opinión por escrito o elaborar un informe. Todavía más: el trabajo de muchas personas (maestros, periodistas, funcionarios, economistas, abogados, etc.) gira totalmente o en parte en torno a documentación escrita. En este contexto escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber «juntar letras» o firmar el documento de identidad.⁵⁸

Hoy en día, lamentablemente la escritura como hábito y como necesidad para sobrevivir en una sociedad demandante, está siendo abandonada por los adolescentes, todo esto por la influencia del mal uso de la tecnología, porque el proceso de escritura es un proceso de pensamiento complejo que exige un nivel de lectura alto, una necesidad real y que, al no tenerla, ellos vulneran sus propios derechos o se dejan manipular por otros. Se debe estar consciente que la escritura no se da por sí sola, siempre debe existir un factor determinante que motive al

⁵⁸ CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama. 1995.

estudiante a escribir por gusto o por necesidad de algo que le influye en su vida y para un receptor real.

Entonces, para llevar a cabo un proceso de escritura bien estructurado y significativo se toma como base a María Teresa Serafini⁵⁹, quien propone tres grandes etapas pertinentes al momento de escribir: Pre-escritura, escritura y post-escritura. Por lo que supone que:

En la pre-escritura se necesita trazar un plan, es decir, prever grandes rasgos, el tiempo que hará falta para plasmar lo que se quiere poner por escrito. Además, habrá que decidir el tono o nivel del escrito en función de su destinatario, es decir, de sus futuros lectores. Y después es importante recoger, analizar y organizar las propias ideas, planificando el contenido del escrito⁶⁰.

En la escritura, después de haber reunido y organizado las ideas y de haber creado un esquema del escrito, empieza el proceso de producción del texto. El primer problema que se debe afrontar es el de captar la unidad del texto, la estructura activa de un escrito: el párrafo. Se describe algunos tipos de párrafos y los modos de construirlos, mediante el desarrollo de cada una de las ideas contenidas en el esquema. Después de haber sentado las bases estructurales del texto, se examina el problema del estilo; se mostrará la diferencia entre la lengua hablada (caracterizada por un estilo más fragmentado), y la lengua escrita (que se distingue por un estilo más cohesionado)⁶¹.

En la post-escritura, se hace un balance de la organización del texto, en un análisis global se verifica si el planteamiento pensado inicialmente ha quedado bien plasmado en el texto y si funciona; En la fase de revisión se debe considerar también los propios objetivos del texto⁶².

Por consiguiente, se espera que en la institución educativa se promueva la escritura ya que ésta ofrece diferentes factores para conectarse, reflexionar y hablar con uno mismo. En el manual de escritura que se expuso anteriormente grosso modo, lo que quiere la autora María Teresa Serafini es que se tenga en cuenta ciertas técnicas básicas para componer un buen texto sin olvidar que la capacidad de escribir va de la mano de ciertos elementos textuales.

⁵⁹ SERAFINI, Óp. Cit.

⁶⁰ *Ibíd.*

⁶¹ *Ibíd.*

⁶² *Ibíd.*

Es por eso que, en la primera parte señala cómo se debe reunir información y cómo manipularla previamente al desarrollo del texto; en la segunda parte sugiere cómo construirlo lingüísticamente y en la tercera parte se contempla la revisión del mismo de una manera más clara y sintetizada. Brindando así diferentes soluciones a problemas específicos que se pueden encontrar en un proceso de escritura.

Hay algo cierto que expresa Daniel Cassany en su libro 'Construir la escritura' y es que: *“La escritura les permite a los estudiantes almacenar conocimiento y libera su mente de la obligación de memorizar; Puede concentrarse en el análisis y el razonamiento por ello trasciende este ejercicio en las instituciones educativas”*.⁶³

Es por eso que, Cassany realiza una reflexión sobre la importancia de la composición escrita y así mismo, ofrece de cierta manera diferentes tareas o actividades que contemplan aspectos relevantes en el proceso de escritura tales como:

1. La importancia de escoger tareas específicas en relación con los objetivos de escritura planteados.⁶⁴
2. La determinación de objetivos de escritura reales, naturales y contextualizados.⁶⁵
3. La importancia de considerar los borradores como evidencias físicas del proceso de composición.⁶⁶
4. La consideración de la evaluación formativa⁶⁷.

⁶³ CASSANY, Daniel. Construir la escritura. 1999.

⁶⁴ *Ibíd.*

⁶⁵ *Ibíd.*

⁶⁶ *Ibíd.*

⁶⁷ *Ibíd.*

Entonces, el aplicar o tener en cuenta dichas actividades ofrece de cierta manera proporcionar a los educadores herramientas para la elaboración propia de tareas que sean significativas y que guarden relación al entorno escolar en el que se encuentra el educando.

4.3.3 Aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo no es, según el teórico estadounidense David Ausubel, la “simple conexión” de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la “simple conexión” arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.⁶⁸

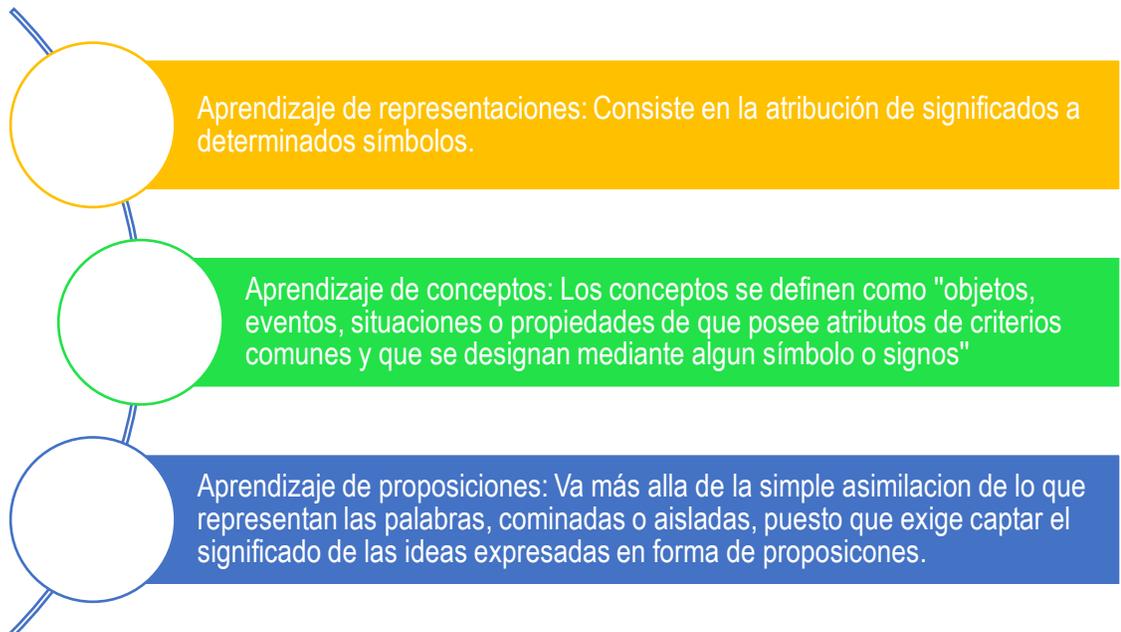
Entonces, lo que quiere decir el anterior autor es que en este tipo de aprendizaje se debe asociar la información nueva del estudiante con la que ya él posee, de tal manera que se reajuste y se reconstruya ambas informaciones en ese proceso. Se puede decir, que cuando se da este tipo de aprendizaje se atribuye un sentido más personal a aquello que se está aprendiendo desde el conocimiento para que los educandos puedan expresarse con sus propias palabras y se sientan seguros de sí mismos para relacionarse con los demás.

Ausubel⁶⁹ distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, de conceptos y de proposiciones, veamos la siguiente gráfica:

⁶⁸ AUSUBEL, David, et al. Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, vol. 1, 1983, p. 1-10.

⁶⁹ *Ibíd.*

Figura 8. Aprendizaje significativo



Fuente: AUSUBEL, David, et al. Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, vol. 1, 1983, p. 1-10.

Por consiguiente, se deduce que el conocimiento verdadero es construido por el propio sujeto a través de sus mismas interpretaciones. El aprendizaje significativo, involucra las emociones y/o pensamientos del ser humano, en el que él mismo puede llegar a sentir cómo comprende una idea, un concepto, una teoría a partir del propio razonamiento que hace en la construcción del nuevo conocimiento a partir de sus pre-saberes.

Es decir, de alguna manera el conocimiento debe darse de manera organizada mediante una estructura lógica donde el estudiante se predisponga para el aprendizaje, que esté motivado para que pueda comprender el nuevo significado.

Para esto, David Ausubel expresa que “*El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo. El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo*”⁷⁰. Entonces, de cierta manera es el conocimiento el que debe integrar al estudiante a sí mismo, dicha integración la que se menciona puede referirse tanto a los contenidos, conductas, habilidades como también a las necesidades actuales y problemas que enfrenta a diario el educando; por lo que, el aprendizaje significativo debe ser activo y constructivo para él mismo.

4.4 MARCO LEGAL

El presente trabajo de investigación “*Propuesta didáctica de escritura para promover la participación activa en la sociedad de los estudiantes pertenecientes a una población vulnerable del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón*” se fundamenta desde los requerimientos legales y normativos, reconociendo la importancia de fundamentar y apoyar a través de leyes y normas la calidad de la educación en las instituciones colombianas consideradas con algún índice de vulnerabilidad, y las implicaciones que estas tienen en la vida y desarrollo de los estudiantes. Después de indagar sobre las leyes y normas que fundamentan la calidad educativa en Colombia, y las que sostienen la importancia de una educación dirigida a poblaciones vulnerables se destacan las siguientes:

⁷⁰ AUSUBEL, David; NOVAK, J.Y.H.H.; HANESIAN, Helen. Significado y aprendizaje significativo. En: Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo, 1976, p. 53-106.

4.4.1. Ley General de Educación.⁷¹La ley general de educación expedida el 8 de febrero de 1994, consagra la educación como “*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*”

Esta ley busca señalar las normas generales y necesarias para el correcto manejo de la educación colombiana, que se integre a las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad. Esto desde el marco de la constitución política que demanda el derecho a la educación de toda persona.

La Ley General de Educación en el artículo 5 señala que de acuerdo con la Constitución Política en el artículo 67, la educación se desarrollará atendiendo a fines como:

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.

Igualmente, en el artículo 104 se menciona que el educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.

⁷¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115. 8, febrero, 1994. Ley General de Educación. Legislación. Bogotá, D.C. 1994. p. 1-76

4.4.2 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.⁷² Tiene como finalidad plantear ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales. Se centra en presentar orientaciones que puedan servir como guía a los docentes para mejorar la enseñanza de la lengua castellana, reconociendo esta como la herramienta pertinente en la relación del estudiante con el ambiente cultural y social en el que debe devolverse. Esto desde una mirada colectiva a los procesos, estrategias y competencias fundamentales que determinen el desarrollo integral de los estudiantes, con el objetivo de alcanzar la calidad esperada en las instituciones educativas colombianas.

4.4.3 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje.⁷³ Este documento presenta el lenguaje como una capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos. Con el cual el ser humano logra afirmarse como persona, constituyéndose en un ser individual con características que lo diferencia de los otros, haciéndolo conocedor de la realidad social y cultural en la que se encuentra. Permitiendo a los individuos acceder a todos los ámbitos de la vida.

Los Estándares Básicos de Competencias se consolidan desde el Ministerio de Educación Nacional teniendo como base los Lineamientos Curriculares, en busca de la calidad educativa. Para esto se plantearon criterios claros y públicos que permitieran juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media,

⁷² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. 1998

⁷³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de competencias de Lenguaje. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3. 2006. p. 26.

especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

4.4.4 Ley 1098 de 2006.⁷⁴ La ley 1098 corresponde al código de infancia y adolescencia, que busca garantizar a los niños, niñas y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de una familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Especialmente prevaleciendo el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

Esta ley cita en su artículo 28 el derecho a una educación de calidad, proporcionada por el estado de manera gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política.

4.4.5 Lineamientos de política para la atención a las poblaciones vulnerables.⁷⁵ En este documento se define la vulnerabilidad como una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos se presentan en diferentes grupos de población, convirtiéndose en un impedimento el acceso a diversos contextos sociales.

De esta manera lo que se busca es el:

Fortalecimiento de las ofertas educativas en entidades territoriales, reconociendo la diversidad y heterogeneidad de las regiones y territorios locales en el marco de la descentralización, y orientar las acciones de las entidades territoriales, para prestar una atención educativa acertada y oportuna en el marco de la diversidad étnica, cultural y social, con el fin de lograr la inclusión, la equidad y la solidaridad, teniendo en cuenta las características culturales y geográficas, los contextos socio-económicos y las condiciones físicas y psicológicas de estas poblaciones.

⁷⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1098. 08, noviembre, 2006. Por lo cual se expide el código de la infancia y la adolescencia. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 46453. 2006.

⁷⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. 2015.

Para atender a estas poblaciones que cuentan con alguna necesidad, se han definido diversas estrategias orientadas a fomentar el acceso y la permanencia en el sistema educativo de los niños y niñas, desde la necesidad de mejorar la calidad educativa. Para esto se han considerado como grupos vulnerables y de prioritarios de atención a:

- a. Comunidades étnicas
- b. Jóvenes y adultos iletrados
- c. Menores con necesidades educativas especiales
- d. Afectados por la violencia
- e. Menores en riesgo social
- f. Habitantes de frontera
- g. Población rural dispersa

4.4.6 UNICEF. El fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) presenta un cuadernillo titulado “Vulnerabilidad y exclusión en la infancia” en donde se tocan puntos clave como la definición de vulnerabilidad desde el reconocimiento de las diversas formas en que se pueden presentar. De la misma manera se presenta una síntesis de los resultados obtenidos en el estudio sobre los factores de exclusión social: una propuesta para un sistema de información temprana sobre infancia en exclusión.

Este documento permite una mirada amplia en el reconocimiento de la vulnerabilidad como un factor de exclusión social, el cual repercute negativamente en el desarrollo personal de los jóvenes en las instituciones educativas y los instrumentos adecuados para una posible investigación sobre este tema.

5. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El colegio Roberto García Peña está ubicado en la carrera 15 N° 36-01 del barrio Rincón de Girón, en el municipio de Girón Santander. Cuenta con una planta docente de aproximadamente 57 profesores, 2 coordinadores y 1 rectora. Se estima un aproximado de 1.600 estudiantes resaltando que en el año en curso se realizó la implementación de la jornada única.

La mayor parte de estudiantes provienen de la zona urbana, otro porcentaje del sector rural y algunos de los asentamientos cercanos, destacando que los sectores mencionados anteriormente son considerados vulnerables, cuyas familias son de bajos recursos económicos y su estabilidad laboral es mediana, esto incide directamente en los estudiantes, ya que muchos padres de familia no están presentes en el proceso académico de sus hijos, pues su corta educación no les permite afianzar el compromiso con la formación académica y social de sus hijos.

A pesar de todos los factores mencionados anteriormente, se puede concluir que los estudiantes en relación con sus necesidades básicas cuentan con un nivel de satisfacción promedio. También cuentan con acceso a internet, teléfonos inteligentes y pese a eso esta población tiene problemáticas sociales muy marcadas en lo que respecta al pandillismo, las drogas y las fronteras invisibles.

Sin embargo, cabe resaltar que los estudiantes del grado 8-04 son jóvenes que están a la expectativa de nuevas oportunidades que posiblemente puedan encontrar en un aula de clase, que les permita fortalecer sus conocimientos acercándolos a su realidad social para que de esta manera el aprendizaje tome un valor más significativo para sí mismos.

6. METODOLOGÍA DEL PROYECTO

6.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La investigación es un proceso por el cual se reconoce una realidad social con el objetivo de explicarla, comprenderla y transformarla en relación con las necesidades que en ella se encuentren. Por esto, la investigación es un mecanismo idóneo en el mejoramiento de la calidad educativa, pues permite a los docentes críticos y reflexivos ser conscientes de las necesidades reales de su institución y desde este estudio indagar por las propuestas pertinentes en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes y en la innovación constante de su práctica pedagógica.

Esta investigación se estructuró desde un enfoque metodológico de carácter cualitativo, reconociendo que la construcción de una propuesta didáctica que apoye los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las necesidades de jóvenes pertenecientes a una institución educativa considerada vulnerable requiere de una constante interacción entre investigadores y miembros de la comunidad educativa.

Sobre esto Carlos Arturo Monje Álvarez⁷⁶ menciona:

La metodología cualitativa plantea que la realidad no es exterior al sujeto que la examina, existiendo una relación estrecha entre el sujeto y el objeto de conocimiento. La perspectiva cualitativa de la investigación muestra una mayor tendencia a examinar el sujeto en su interacción con el entorno al cual pertenece y en la situación de comunicación de la cual participa apoyándose en el análisis sistémico que tiene en cuenta la complejidad de las relaciones humanas y la integración de los individuos al todo social.

⁷⁶MONJE, Carlos. Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana, 2011. [online]. [Fecha de consulta: 16 de julio de 2019]. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Por esta razón se reconoce la investigación cualitativa como el enfoque metodológico pertinente en este estudio pues permite la interacción entre sus miembros.

De la misma manera la investigación de carácter cualitativo cuenta con unas características pertinentes para el proyecto de investigación actual como la siguiente:

Figura 9. Metodología cualitativa



Fuente: MONJE ÁLVAREZ, Carlos A. Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, guía didáctica. p. 11.

6.2 DISEÑO METODOLÓGICO

Para este proyecto se asume la investigación acción reconociendo que este enfoque ofrece a los docentes una postura investigativa hacia su labor y el reconocimiento del entorno en que se desenvuelven, con el objetivo de brindar herramientas que ayude en la resolución de problemáticas presentes en su comunidad estudiantil, con miras a mejorar la efectividad de su práctica docente desde la interacción con sus estudiantes.

Este tipo de investigación es asumido por Mckernan⁷⁷ como un proceso de reflexión por el cual un docente lleva a cabo un estudio, sobre un problema encontrado en una etapa diagnóstica, para posteriormente desde la interacción con diferentes actores de la comunidad educativa como alumnos y profesores especificar y ejecutar un plan de acción que finalmente será evaluado para comprobar su impacto y establecer la efectividad de la acción tomada.

Con lo anterior, se puede afirmar que este tipo de investigación acción es pertinente en este proyecto, pues busca comprender y mejorar las prácticas docentes desde el reconocimiento de problemas o situaciones que afecten los procesos de enseñanza y aprendizaje en la comunidad estudiantil, para esto se toma como referencia el modelo de investigación acción de Mckernan “Un modelo de proceso temporal”.

Este modelo de proceso temporal considera a la investigación acción⁷⁸ como un asunto práctico, técnico y críticamente reflexivo en donde han de estar implicados todos lo que tienen intereses educativos como padres, profesionales y alumnos. Se

⁷⁷ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999, p. 24.

⁷⁸ *Ibíd.* p. 48

constituye por dos ciclos primarios, reconociendo que la acción será repetitiva si es necesario de acuerdo con la demanda de la investigación.

Inicialmente, se identifica una situación o problema que requiere una mejora, los intentos por conocer más claramente y a profundidad esta problemática formará el primer ciclo de acción. Este primer momento conduce a una evaluación de las necesidades, donde se establecen las limitaciones internas y externas que pueden llegar a impedir el desarrollo del proceso. La revisión inicial del problema y el reconocimiento de la limitación conlleva la presentación de ideas o hipótesis que deben ser consideradas durante el progreso de la investigación, estas hipótesis deben tener relación con ideas del problema mas no presentarse como posibles soluciones a la situación investigada.⁷⁹

Este primer momento permitió indagar sobre las problemáticas presentes en el instituto Roberto García Peña desde la observación a la comunidad estudiantil y el estudio de sus niveles educativos puntualmente en el área de Lengua Castellana, con el objetivo de implementar un proyecto enfocado a mejorar los procesos de escritura como actos emancipatorios de su vulnerabilidad social, especialmente del grado 8-4, brindando así una herramienta que sirva de apoyo en la educación de los jóvenes.

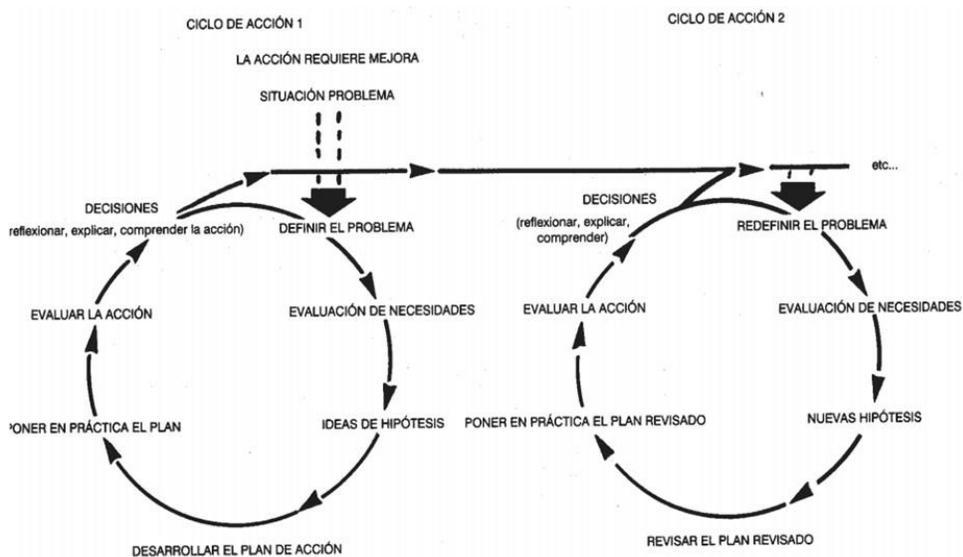
Como segundo momento en este primer ciclo, se desarrolló el plan global de acción, este plan de acción contiene una explicación detallada de los roles y metas que se esperaban alcanzar durante el proyecto, definiendo las funciones de cada participante, al igual que el calendario de trabajo por el cual se rigieron las investigadoras. Una vez se obtuvieron estos requisitos se puso en marcha la implementación del plan global. Finalmente se realizó una evaluación donde se buscaba conocer los efectos en el entorno y los resultados obtenidos.

⁷⁹ *Ibíd.* p. 48

Esto constituyó el modelo de proceso temporal, donde adicional a esto se presentó un segundo ciclo que lo anteceden los resultados y experiencias del primer momento, aquí se buscaba redefinir, mejorar y revisar el plan de acción con el objetivo de mejorar en la nueva aplicación. Es importante mencionar que, para la investigación actual, este segundo ciclo estará a cargo de los docentes de la institución, quienes podrán continuar con el proceso y la construcción de la propuesta base del proyecto.

Este modelo de investigación fue pertinente en la implementación del proyecto actual ya que permitió a las investigadoras conocer el ambiente, las condiciones y población con la que trabajaron, aumentando la comprensión de las situaciones sociales que enfrenta la comunidad estudiantil, con miras a efectuar mejoras desde los requerimientos propios y las necesidades de los estudiantes permitiéndose la implementación de acciones que apoyaran la consolidación de una propuesta didáctica basada en las necesidades propias de la comunidad investigada.

Figura 10. Diseño metodológico



Fuente: McKERNAN, James. Investigación-acción y currículum modelo del proceso de investigación acción. p. 49

Tabla 1. Organización de los ciclos de investigación

| ORGANIZACIÓN DE LOS CICLOS DE INVESTIGACIÓN | |
|--|--|
| CICLO 1 | |
| Primer ciclo de acción: Identificación del problema | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Objetivo 1: Identificar las concepciones que tienen los maestros del Roberto García Peña hacia el tipo de estudiante escritor que alberga la I.E. - Objetivo 2: Analizar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación de escritura que emplean los docentes de Lengua Castellana en la población del colegio Roberto García Peña. | |
| Técnica | Instrumento |
| <ul style="list-style-type: none"> a. Entrevista b. Análisis de documentos | <ul style="list-style-type: none"> a. Formato de entrevista semiestructurada: Se realizó a docentes de Lengua Castellana de la institución. b. Lista de chequeo: Plan de asignatura, guía de trabajo |
| Segundo ciclo de la acción: desarrollo del plan de la acción | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Objetivo 3: Determinar las características que debe contener una propuesta de intervención a partir del museo escolar en el desarrollo de la competencia escritora en una población vulnerable. | |
| Técnica | Instrumentos |
| <ul style="list-style-type: none"> a. Observación participante y grabación b. Taller | <ul style="list-style-type: none"> a. Diario de campo b. Guía de planeación del taller |
| Tercer ciclo de la acción: Evaluación de las medidas tomadas | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Objetivo 4: Analizar el impacto de la propuesta aplicada en la comunidad educativa del colegio Roberto García Peña. | |
| Técnica | Instrumentos |
| <ul style="list-style-type: none"> a. Grupo focal | <ul style="list-style-type: none"> a) Guía de realización del grupo focal a estudiantes |

6.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

6.3.1 Análisis de documentos. Es una fuente rica de información para el investigador, la cual le brindará hechos relativos a la materia e ilumina los propósitos, la fundamentación racional y los antecedentes históricos del asunto, acontecimiento o materia de investigación.⁸⁰ El análisis documental puede ser utilizado en la etapa exploratoria de un proyecto, pues reconocerá puntos importantes que direccionan el objetivo final del proyecto poniendo al descubierto los hechos reales del problema.

6.3.2 Lista de chequeo. Este tipo de instrumento se emplea en el análisis y observación antes y durante la investigación. Se compone de una lista de puntos que guían la observación sobre un eje central que define la presencia, ausencia o frecuencia de algo analizado, Mckernan⁸¹ señala la importancia de la disposición de los puntos, pues de esta manera se logra realizar las observaciones de manera lógica y secuencial.

6.3.3 Entrevista. Es una de las técnicas más efectivas en la recolección de información y datos en cualquier investigación. Para la realización de esta temática es necesaria la interacción cara a cara o contacto personal entre el investigador y la persona a quien se dirige la entrevista. Una de sus ventajas principales es el sondeo de las áreas de interés que surge durante el encuentro. Así la entrevista es una situación de contacto personal en la que un sujeto hace a otras preguntas que son pertinentes a algún problema de investigación fijando el enfoque sobre una cuestión específica que se puede explorar con gran profundidad.⁸²

⁸⁰ Ibid. p. 169

⁸¹ Ibid. p. 129

⁸² Ibid. p. 149

6.3.4 Entrevista semiestructurada. Con este instrumento se permite al entrevistador plantear ciertas preguntas que son ocasionales en este tipo de instrumentos. Con la salvedad de que durante la entrevista se puede plantear problemas y preguntas que surjan en el encuentro. Es importante reconocer que estas preguntas que se generen durante la interacción, no se deben añadir a la lista preestablecida. En este instrumento también son especialmente útiles las preguntas de carácter abierto.⁸³

6.3.5 Observación participante. Se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando. En esta observación el rol que debe asumir el investigador es doble, por un lado, como participante del entorno el cual está siendo investigado, siendo un personaje activo en una situación social que puede examinar y comprender desde el comportamiento de los investigados. El profesional debe estar comprometido con el estudio de su práctica. Una de las ventajas es la posibilidad de recolectar datos auténticos y la verificación de ideas por medio de observaciones empíricas, donde se deben registrar sistemáticamente los datos llevando un diario o conjunto de notas de campo.⁸⁴

6.3.6 Diario de campo. Es una herramienta general que puede ser utilizada para fomentar la descripción, interpretación, la reflexión y evaluación por parte del investigador sobre las acciones realizadas frente a la investigación. Es una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor. Como registro recopila datos que pueden ser de utilidad para el investigador sobre los posibles cambios o avances que pueda implementar en el proceso.⁸⁵

⁸³ *Ibíd.* p. 149

⁸⁴ *Ibíd.* p. 84

⁸⁵ *Ibíd.* p. 105

6.3.7 Taller. Esta técnica es reconocida por Ghiso, desde la pedagogía y la educación popular como “*un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes*”.

⁸⁶ Con este tipo de herramienta brinda una relación más próxima entre los participantes de la investigación logrando alcanzar una relación más cercana con el fin de adecuar las acciones a las necesidades de la población investigada.

6.3.8 Grupo focal. Esta técnica refiere a un espacio de opinión en donde se espera conocer las ideas, opiniones y sentimientos de un grupo de personas en mira a la recolección de datos cualitativos que permita un análisis posterior. Con este instrumento se permite una relación próxima entre el investigador y la población investigada con el fin de recoger datos que le ayuden en la evaluación de su proceso investigativo.

6.4 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES

La presente investigación tomó como muestra la población correspondiente al colegio Roberto García Peña, ubicado en el municipio de San Juan de Girón en el departamento de Santander, especialmente los estudiantes del grado 7-02, grupo compuesto por 14 hombres y 15 mujeres que oscilan entre las edades de 12 a 14 años. Primeramente, se le presentó a la señora rectora Ángela Johana Manrique Monsalve el debido consentimiento informado para que permitiera que su I.E. participara en esta investigación (ver Anexo A). Cabe señalar que, el siguiente análisis es a partir de la aplicación de la prueba diagnóstica y prueba de gustos e intereses (ver Anexo B), la cual se aplicó en el año 2019 a los estudiantes cuando

⁸⁶ GHISO, Alfredo. Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. En: Estudios sobre las culturas contemporáneas, no 9, 1999. p. 141-153.

se encontraban cursando el grado séptimo. Es por esto que, para la puesta en escena de los talleres investigativos el grupo focal fue constituido por los estudiantes que de manera transitoria cursan actualmente (2020) el grado octavo, específicamente 8-04, conformado por 15 hombres y 17 mujeres.

El 63% de los alumnos equivalente a 18 personas, tienen una familia nuclear (formada por la madre, el padre y los hijos, llamada también familia clásica), el 10% de los educandos equivalente a 3 personas tienen una familia extendida (formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos bien sea tíos, primos, madrinas y abuelos), a diferencia que el 24% de los estudiantes equivalentes a 7 personas quienes tienen una familia monoparental (formada por uno solo de los padres y sus hijos, es decir cuando solo viven con su madre o con su padre), y el 3% de los aprendices equivalente a 1 estudiante tiene una familia reconstruida (cuando uno de los padres ha conformado un nuevo hogar).

De esta manera, según el estrato socioeconómico, 3 estudiantes se encuentran en el nivel bajo – bajo, 7 en el bajo, 8 en el medio – bajo, 11 en el nivel medio, por lo que se pudo encontrar que ningún aprendiz de los 29 no se encuentra en niveles alto ni alto –alto.⁸⁷ Así mismo, 24 alumnos expresaron que les gusta donde viven y únicamente 5 manifestaron que no les gusta, pero sin argumentar el por qué.

Sobre el nivel de estudio de los padres de familia se reconoce que 9 de ellos no completaron sus estudios primarios, mientras que 13 terminaron sus estudios de bachiller, 3 tienen estudios técnicos y 4 lograron obtener un título profesional; de igual manera, 7 de las madres de familia no lograron terminar la básica primaria, 14

⁸⁷ Según el DANE: La clasificación en cualquiera de los seis estratos es una aproximación a la diferencia socioeconómica jerarquizada, léase pobreza a riqueza o viceversa. Como resultado de dicha clasificación en una misma ciudad se pueden encontrar viviendas tan disímiles como las que van desde el tugurio que expresa -sin lugar a duda- la miseria de sus moradores, hasta la mansión o palacete que, en igual forma evidencia una enorme acumulación de riqueza. Lo mismo sucede en la zona rural con viviendas que van desde chozas sin paredes hasta "ranchos", haciendas de grandes extensiones de tierra productiva y fincas de recreo de exuberantes comodidades.

terminaron el bachillerato, 5 realizaron carreras técnicas y solo 3 lograron obtener un título profesional.

Además, en el grupo se cuenta con 2 estudiantes que expresan haber manipulado armas, de este mismo grupo solo 1 ha intentado violentar a otra persona en una pelea. Además, 1 alumno manifestó estar protegido por el programa de niños y adolescentes por encontrarse en una situación especial que atenta contra sus derechos e integridad.

Finalmente, en cuanto a la competencia escritora es importante destacar que los estudiantes asumen los procesos de escritura con poco interés, presentando falencias en los componentes sintácticos y pragmáticos, al igual que poco compromiso para la construcción de textos ajenos a su vida social. Es decir, se les facilita con mayor apropiación la escritura digital relacionada con su propio entorno, dejando a un lado la construcción de textos académicos y el estudio de los mismos.

7. HALLAZGOS DE LA ETAPA DIAGNÓSTICA.

En el presente capítulo se enuncia en forma detallada los resultados del análisis que se realizó a los datos que fueron proporcionados por algunos de los participantes de la investigación. En este proceso diagnóstico se eligieron dos instrumentos: entrevista semiestructurada (ver Anexo C) y lista de chequeo (ver Anexo D) los cuales fueron propuestos con el único objetivo de analizar aquellos factores que influyen en el proceso de escritura en el área de Lengua Castellana en el Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón.

En primer lugar, se evidenciará el producto obtenido del análisis por ítems de la lista de chequeo del plan de área del grado séptimo en el área de Lengua Castellana y seguidamente la guía de trabajo que se aplica habitualmente en esta área para llevar a cabo procesos de escritura. En segundo lugar, se dará a conocer los resultados proporcionados por la docente de lengua castellana del grado séptimo en la aplicación de la entrevista semiestructurada.

7.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS EN LA ETAPA DIAGNÓSTICA

A continuación, se da a conocer el resultado obtenido del análisis de los instrumentos mencionados anteriormente.

7.1.1 Análisis documental del plan de área. En el análisis del plan de la asignatura, se evaluó y valoró diferentes aspectos que fueron organizados por diversos ítems tomando como base los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana proyectados por el Ministerio de Educación Nacional.

Por lo tanto, a partir de esta lista de chequeo se puede hallar cinco reflexiones:

- En primer lugar, si se hace un análisis comparativo entre el plan de área en relación tanto con los Lineamientos Curriculares como los Estándares Básicos de Competencias del área de Lenguaje (cuyos documentos son proporcionados por parte del MEN) se logra identificar que dicho plan de estudio tiene en cuenta el factor, el enunciado y los subprocesos, por lo que, resalta la importancia de la estandarización direccionando las prácticas educativas acorde a lo que pide el MEN. Además, se evidencia que el plan de área promueve diversos proyectos, pero, no se ven que sean enfocados como tal a la escritura. Posteriormente, se encontró que existen metas de aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes en cada período las cuales están acordes con lo que se plantea, así mismo las evidencias de aprendizaje para alcanzar dichas metas tienen relación de coherencia tanto la una como la otra.
- En segundo lugar, se puede constatar que están articulados los DBA en el plan de área, los cuales permiten al docente guiarse y orientarse hacia el diseño y desarrollo curricular de manera conjunta tomando en cuenta los diferentes procesos de los estudiantes. Así mismo, en el segundo y tercer período del grado séptimo las metas de aprendizaje, estrategias metodológicas y los DBA no se encuentran expuestos en su totalidad por procesos ya que se evidencian únicamente acciones muy concretas, pero sin definir el proceso a llevar a cabo.
- En tercer lugar, es evidente que para llevar a cabo este proceso de enseñanza – aprendizaje el plan de área de lengua castellana no está contextualizado con las diversas necesidades o falencias que presenta la población estudiantil, pues si bien se menciona los problemas y amenazas de la población frente al área, no se evidencia sugerencias o nuevas estrategias que aporten a la solución de estas en cuanto a los contenidos de aprendizaje, en cuanto a la forma de evaluación y de recuperación ya que no se evidencia en el plan. Se conoce que, el modelo

pedagógico por el que se rige la institución educativa es constructivista pero la población estudiantil no da para llevar a cabo dicho modelo ya que este se puede dar en una población que tenga un nivel de autonomía propia del sujeto que aprende. Pero, en la I.E es necesario cambiar el modelo construyéndose entre toda la comunidad educativa tomando en cuenta las diversas situaciones que se presentan.

- En cuarto lugar, se percibe inexistencia de recursos pedagógicos pertinentes para el desarrollo de la escritura ya que en las estrategias metodológicas se proponen diferentes recursos tradicionales (tablero, marcador, video beam) dejando a un lado nuevas herramientas innovadoras que puedan aportar significativamente en el proceso de aprendizaje.
- En quinto lugar, se evidencia el proceso de escritura social que se lleva a cabo en algunos grados de la I.E en el área de Lengua Castellana, uno de ellos va encaminado con la publicación de la revista institucional donde se reflejan diversos escritos propios de los estudiantes, incluso existe una transversalización con el área de Ciencias Sociales. Es por eso que, la I.E intenta dar una coherencia en el plan de estudio, pero, hace falta conectar los contenidos temáticos con la situación real del estudiante.

7.1.2 Análisis documental de las guías de trabajo. En el análisis de las guías de trabajo para los estudiantes en cuanto al proceso de escritura se tuvo en cuenta específicamente la del grado octavo realizada por los docentes del colegio Roberto García Peña (ver Anexo E) las cuales se valoraron en cuanto a su diseño y contenido mediante una rejilla de evaluación (ver Anexo F).

La guía de la docente fue analizada y valorada de la siguiente manera a partir de tres reflexiones:

- En primera instancia, se observa en las guías de estudio un proceso de escritura acorde al proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. Además, posee estrategias para fortalecer la comprensión lectora y escritora ya que se presenta diversidad de tipología textual (textos narrativos, obras literarias, producciones orales). Todas estas actividades van direccionadas al proceso de escritura en la que permite al estudiante desenvolverse a partir de su propia realidad.

- En segunda instancia, la docente en la preparación y organización de las guías de estudio tiene en cuenta diferentes sustentos teóricos que le permiten argumentar lo que está proponiendo en las actividades a desarrollar. Es notorio el resultado significativo que puede llegar a tener la aplicación de dichas estrategias ya que rompen el esquema tradicional al que muchas veces están sometidos los contenidos temáticos. Aun así, se recomendaría que el desarrollo de estas actividades también se pudiera dar en otros espacios diferentes al aula de clase, es decir se podría diseñar actividades que estén proyectadas en espacios significativos para el estudiante donde él pueda interactuar con su propia realidad.

- En tercera instancia, es necesario reconocer que la guía de estudio propone textos que son contextualizados en el marco sociocultural de los estudiantes, ya que realiza un acercamiento a la cultura desde el propio contexto en el que viven a diario mediante el estudio de obras literarias que mantienen contextos enmarcados en la realidad y otras tradiciones populares.

Se puede concluir que, las prácticas de enseñanza y aprendizaje van direccionadas a la realidad social en la que se encuentran inmersos los estudiantes trabajando de manera conjunta con las competencias comunicativas tanto lectora como escritora, permitiendo así que el estudiante se identifique con cada una de las acciones que posiblemente vive a diario.

7.1.3 Entrevista semiestructurada dirigida a la docente titular del grado octavo.

En este apartado se muestra el resultado del análisis realizado a la entrevista semiestructurada aplicada a la docente titular del área de Lengua Castellana, con el fin de conocer cuál era su postura frente a la realidad social y educativa de los estudiantes en relación con los procesos de escritura.

Para la construcción de este instrumento se implementaron 8 preguntas base, donde se resalta el proceso de escritura liderado por la docente con los estudiantes y su percepción frente a los avances y dificultades de los mismos. A continuación, se da a conocer el análisis (ver Anexo G) realizado a las respuestas obtenidas por parte de la docente titular.

7.1.3.1 Análisis de las respuestas obtenidas por la docente titular.

Ante la pregunta *número 1* que corresponde a la percepción de la docente frente a la incidencia del estrato social en la mortalidad escolar ella considera que el estrato social y las condiciones familiares que enfrentan los estudiantes tales como ausentismo escolar, problemas familiares, hogares monoparentales, orfandad, desnutrición y ausencia de transporte escolar para los niños que viven a distancia de la escuela inciden en los procesos cognitivos y por tanto en el rendimiento académico ya que algunos de ellos manifiestan apatía y por ende los niveles de mortalidad académica aumentan.

Sobre esto la Ley General de Educación expresa que:

El servicio público de la educación debe cumplir una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, y que le corresponde al estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso a la misma.

De esta manera, con la creación de un espacio educativo como el museo escolar, se buscó presentar a los estudiantes diferentes visiones del mundo, en donde se

reflejará la importancia de la educación y las oportunidades que se encuentran más allá de su realidad actual. Y que a su vez se convirtiera en una motivación que ayudara a mitigar las situaciones que puedan generar apatía al proceso académico.

La interrogante *número 2* buscaba mostrar si la docente conoce las condiciones familiares que enfrentan los estudiantes, ante esta pregunta se puede analizar que la docente conoce las condiciones familiares de sus estudiantes por medio de los procesos de enseñanza de la escritura real, con sentido y contextualizada, de ahí que se convierte en una forma de catarsis, razón por la cual está al tanto de las problemáticas sociales y familiares que afrontan en su vida personal los estudiantes.

Para la UNESCO:

La escritura es una actividad que satisface múltiples necesidades, que cubre distintos ámbitos de la persona —conocimiento del mundo, de sí mismo y de los demás— y que permite reunir, preservar y transmitir todo tipo de información en diferentes contextos y de manera cotidiana.

Razón por la cual la escritura se considera una herramienta transversal no solo a nivel educativo, sino cultural que permite a los estudiantes la comunicación libre de sus pensamientos. Para la planeación y consolidación del museo escolar se implementó la escritura desde los intereses y las necesidades de los estudiantes, a partir de la construcción de textos reales que formaron parte del espacio cultural.

Ahora bien, la pregunta *número 3* busca conocer la perspectiva de la docente frente al rendimiento académico de los estudiantes en el área de lengua castellana específicamente en el proceso de escritura, de lo cual ella menciona la motivación como un factor importante, resaltando que está en compañía del trabajo por procesos es una estrategia adecuada durante la enseñanza y aprendizaje en el aula. Igualmente señala que la escritura guiada desde los gustos e intereses de los

estudiantes y relacionada con el trabajo cooperativo aplicado en la escritura y corrección de los textos construidos por los mismos educandos en compañía de una motivación clara y constante apoya el logro de objetivos y por tanto el buen desempeño académico.

La enseñanza por procesos es definida por Paulo Oviedo como; “*un proyecto pedagógico que busca un cambio integral en el educando, desarrollando en él los procesos cognoscitivos, afectivos, volitivos y psicomotores para que su educación sea permanente.*”⁸⁸ Este tipo de enseñanza relacionada con la motivación escolar, la cual se apoyó en la escritura de textos que fuesen de interés para los estudiantes y dirigidos a espectadores reales, como lo son los miembros de su comunidad, fue la base de la construcción del museo escolar el cual contó con diferentes temáticas y por tanto con una tipología textual.

La pregunta *número 4* se enfocaba en el nivel socioeconómico de los estudiantes y la afectación de este, frente a las estrategias aplicadas por la docente en el aula de clase, para esta pregunta la docente reconoce que en su área el nivel socioeconómico de sus estudiantes es un factor negativo que afecta la adquisición especialmente del material de trabajo, reconociendo que esto influye en el tiempo que toman los estudiantes para iniciar los procesos de lectura y escritura.

Ante la pregunta *número 5* sobre cuáles estrategias de escritura implementa la docente en el aula de clase, surge un segunda interrogante sobre si dichas estrategias se estructuran bajo las necesidades de la población, a lo que la docente responde como complemento a la respuesta anterior, la implementación de diferentes alternativas de trabajo a los estudiantes, que por su nivel socioeconómico tienen problemas para la adquisición del material, entre ellas el trabajo colaborativo y el uso de materiales más asequibles a su situación actual de manera que durante

⁸⁸ OVIEDO, Paulo Emilio y APARICIO RAMÍREZ CARO, Ricardo. La educación por procesos. July 1999. [online]. [Fecha de consulta: 16 de julio de 2019]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/319408609_La_educacion_por_procesos

los procesos de aprendizaje todos puedan avanzar de forma paralela, estructurando de esa manera las estrategias de trabajo desde las necesidades propias de su población, sin dejar de enseñar el proceso de escritura pero pensado desde un currículo flexible.

Siguiendo el mismo hilo conductor sobre las estrategias didácticas en la pregunta *número 6* se indaga por cuáles tipos de estrategias incluye la docente para adelantar los procesos de escritura, y qué dificultades o progresos reconoce en los estudiantes. Sobre esto la docente ratifica el empleo de la enseñanza por procesos en el aula, resaltando que, durante la implementación de esta estrategia, a pesar de encontrar avances en la escritura y el reconocimiento de conceptos clave sobre los textos y sus estructuras por parte de los estudiantes, al cambiar de textos se debe apoyar en la retroalimentación de conceptos vistos con anterioridad.

La enseñanza por procesos parte del postulado sobre el constructivismo pedagógico el cual plantea que:

El verdadero aprendizaje humano se produce a partir de las “construcciones” que realiza cada alumno para lograr modificar su estructura y conocimientos previos, con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente al mundo. Este aprendizaje es lo opuesto a la mera acumulación de conocimientos que postula la educación como sistema trasmisor de datos y experiencias educativas aisladas del contexto.

Para el interrogante *número 7* se plantea la siguiente pregunta: ¿incluye en la realización de sus clases actividades que involucren trabajo en equipo en la escritura? Durante este interrogante se reconoce la importancia que da la docente en sus clases, donde realiza actividades en parejas y recurre en algunas oportunidades al trabajo con todo el grupo, durante las revisiones de los textos en el tablero, de esta manera identifica el proceso y avance de los estudiantes en la temática que está trabajando. Este tipo de actividades motiva la participación de los estudiantes quienes muestran interés por corregir sus textos de manera colectiva,

razón por la cual la docente encuentra oportuno la implementación del trabajo cooperativo en el aula.

Finalmente, la última pregunta que se le formuló a la docente se direccionaba sobre la inclusión de la comunidad fuera del colegio Roberto García Peña en las clases, especialmente para que los textos cuenten con un receptor real. La docente asume que pocas veces trabaja con la comunidad fuera del colegio, especialmente la corrección de los escritos no lo hace por parte de padres de familia, pues reconoce que la mayoría de ellos no culminaron sus estudios. Sin embargo, durante la entrevista se puede evidenciar que los procesos de escritura que lleva al aula de clase van dirigidos a receptores reales, pues se espera que algunos sean publicados en la revista institucional.

8. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

8.1 TALLERES INVESTIGATIVOS

A partir del análisis realizado a los resultados obtenidos en la etapa diagnóstica, se procede a la creación de una propuesta didáctica para la intervención con la población investigada. Dicha propuesta se consolidó desde la implementación de talleres que buscaban apoyar los procesos de escritura y responder al objetivo de determinar las características que debe contener una propuesta de intervención y de esta manera mostrar a los estudiantes y a los docentes del área de Lengua Castellana otras formas de articular los procesos escriturales con un sentido social desde la escuela y hacía la formación de ciudadanía, teniendo en cuenta diversos factores tales como: escritura colaborativa, trabajo en equipo y el modelado a través de la construcción de un museo escolar Glocal⁸⁹ como estrategia didáctica significativa. Del mismo modo, se proponen talleres direccionados al trabajo con población vulnerable integrando en algunas oportunidades también a los miembros de la institución educativa y los padres de familia en general, por lo tanto, se plantea el desarrollo de talleres investigativos partiendo del contexto real del estudiante y el nivel cognitivo en el que se encuentran.

Esta propuesta se respalda desde la perspectiva del docente investigador Alfredo Ghiso, quien concibe los talleres didácticos como “*un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes*”⁹⁰. De acuerdo a este pensamiento, los

⁸⁹ El término ‘glocal’ hace referencia a factores tanto globales como locales o reúne características de ambas realidades. (Oxford English Dictionary).

⁹⁰ GHISO, Alfredo. Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. En: Estudios sobre las culturas contemporáneas, no 9, 1999. p. 141-153.

talleres permiten trabajar en los participantes componentes sociales y culturales de una manera transversal los conocimientos que se esperan alcanzar, de esta forma los talleres se convierten en *“una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permitan al alumno operar en el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse así mismo”*⁹¹. De esta manera, para la implementación de talleres didácticos es importante contar con una linealidad objetiva que facilite la constante interacción de los estudiantes con su realidad, en paralelo con la implementación de conocimientos que les permitan modificar su cotidianidad de manera positiva.

En este sentido, se plantearon una serie de talleres didácticos enfocados en teóricos como David Ausubel, Daniel Cassany, María Teresa Serafini, entre otros autores que forman parte del marco teórico del presente trabajo, de igual manera, para el diseño y la consolidación de los talleres se parte del reconocimiento al contexto actual de la población participante y las características de las mismas.

A continuación, se presenta el diseño de los talleres implementados como una propuesta didáctica de escritura para promover la participación en la sociedad de los estudiantes pertenecientes a una población vulnerable. Para observar los talleres completos (ver Anexo H).

⁹¹ MIRABENT PEROZO, Gloria. Revista Pedagógica cubana. Año II abril-junio. No. 6. La Habana. 1990

Tabla 2. Taller 1º. Contextualización de la población.

| TALLER N.º 1 | | | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|--|---|---|---------|
| OBJETIVO: CONTEXTUALIZAR A LA POBLACIÓN SOBRE CONCEPTOS BASE PARA LA CREACIÓN DEL MUSEO GLOCAL. | | | | | | | | | |
| Marco conceptual: | | | | | | | | | |
| - APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: Carlos Santos | | | | | | | | | |
| - USO DE LAS TIC: Delia Lerner | | | | | | | | | |
| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T1 | <p>FACTOR: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p> <p>SUBPROCESO: Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros</p> | Identifica los diferentes conceptos sobre museo escolar. | Analiza y responde a interrogantes relacionadas con los museos escolares. Realiza una ficha de trabajo sobre la visita al museo. | Cumple con la realización de las actividades, de acuerdo a las instrucciones dadas con antelación. | <p>Activación de pre-saberes.</p> <p>Preguntas generadoras.</p> <p>Ficha de trabajo.</p> <p>Salida pedagógica</p> | <p>INICIO: Se inicia con la indagación de pre-saberes sobre el concepto de "museo" a partir de preguntas generadoras y presentación de videos sobre museos escolares en diferentes partes del mundo con lo que se espera reconocer el interés de los estudiantes por el tema e incentivar la participación en el proyecto.</p> <p>DESARROLLO: Como detonante de motivación se invitará a los estudiantes a visitar un museo. Se hará entrega a cada uno de una ficha de trabajo que deberán completar durante la visita a dicho museo.</p> <p>CIERRE: Se socializará los aspectos vistos durante la visita al museo al igual que la ficha de trabajo. Se realizará la presentación oficial del proyecto y el calendario del primer periodo académico.</p> | Realización de la ficha de trabajo sobre museo escolar. | <p>Ficha de trabajo</p> <p>Videos sobre museos escolares</p> <p>Preguntas generadoras</p> | 6 horas |

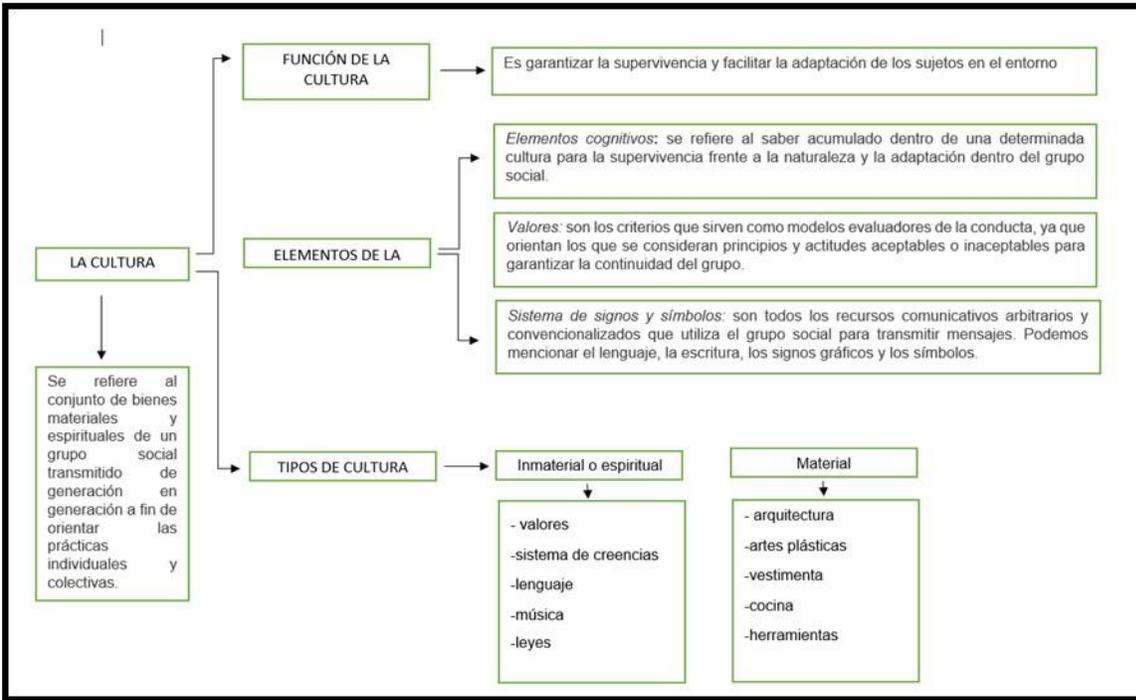
8.2 TALLERES INVESTIGATIVOS: UN INSTRUMENTO PARA LA FORMACIÓN, DESARROLLO Y TRANSFORMACIÓN DEL CONOCIMIENTO

Como se pudo observar en las tablas anteriores, se consolidaron 10 talleres los cuales se ejecutaron en períodos de tiempo de 2 a 6 horas. Cada uno de ellos se sustentaron en teóricos como: Albert Bandura, Luz Marina Zañartu, David Ausubel, María Teresa Serafini, Carlos Santos, Daniel Cassany, Delia Lerner, Viadys Burgos, configurando así un apoyo teórico y didáctico para la construcción de textos reales que promuevan la participación activa en la sociedad de los estudiantes del grado 8-4 del colegio Roberto García Peña.

Cada taller contaba con un objetivo en específico que se esperaba alcanzar durante la práctica, al igual que una serie de instrumentos y material didáctico llevados al aula de clase en busca de atraer la atención de los jóvenes durante el taller, evocando así la participación activa y constante de los estudiantes. Algunos de estos instrumentos y materiales requeridos durante la aplicación de los talleres corresponden a video-beam, presentaciones digitales, espacios fuera del aula de clase, organizadores gráficos, entre otros. Además, se cuenta con fotografías de los estudiantes evidenciando el trabajo en cada uno de estos talleres (ver en el CD), para esto se requirió de permisos por parte de los padres de familia por lo que se les entregó los consentimientos y así mismo a los estudiantes asentimientos (ver Anexo I)

Para la planeación de cada taller investigativo se contó una estructura dividida en tres etapas: *actividades de inicio*, *actividades de desarrollo* y *actividades de cierre*. Para la actividad de inicio se cuenta con las rutinas de saludo, toma de asistencias, observaciones generales del taller y la activación de pre-saberes, para este momento se plantea una serie de preguntas o se implementa el uso de estrategias como los organizadores gráficos propuestos por Frida Díaz Barriga, diseñados para recoger información explícita. Este tipo de herramientas fueron aplicadas en el taller N.º 2.

Figura 11. Organizador gráfico cultural.



En cuanto a la actividad de desarrollo, esta se compone de la presentación de nueva información a partir de estrategias como la que se realizó en el taller N.º 4 donde se recurre al uso de videos digitales, juegos didácticos y esquemas informativos para la presentación de los diferentes tipos de textos. De esta manera, se presenta nueva información más clara, interactiva y lúdica para los estudiantes.

Figura 12. Videos digitales sobre la entrevista

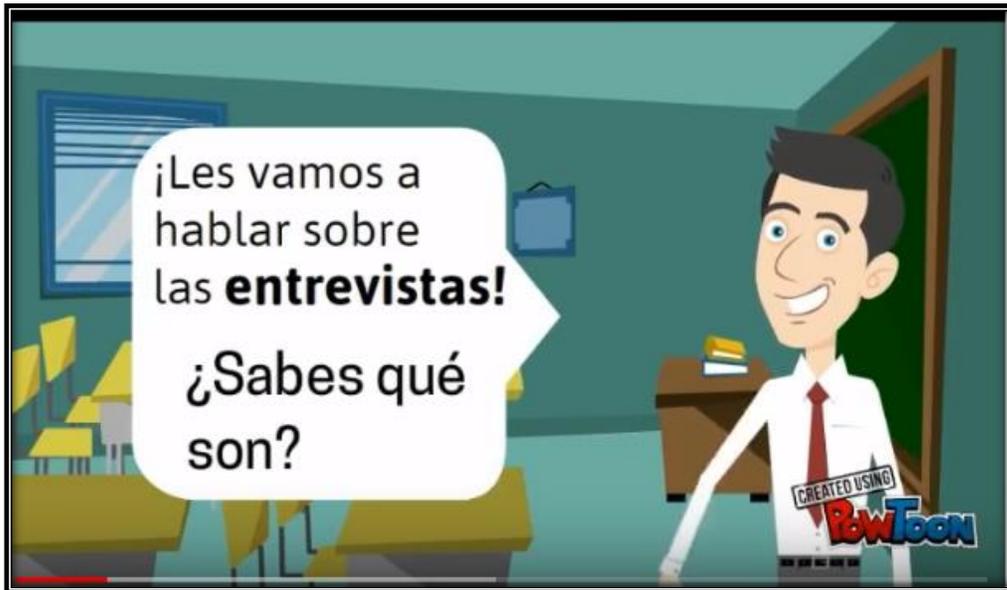
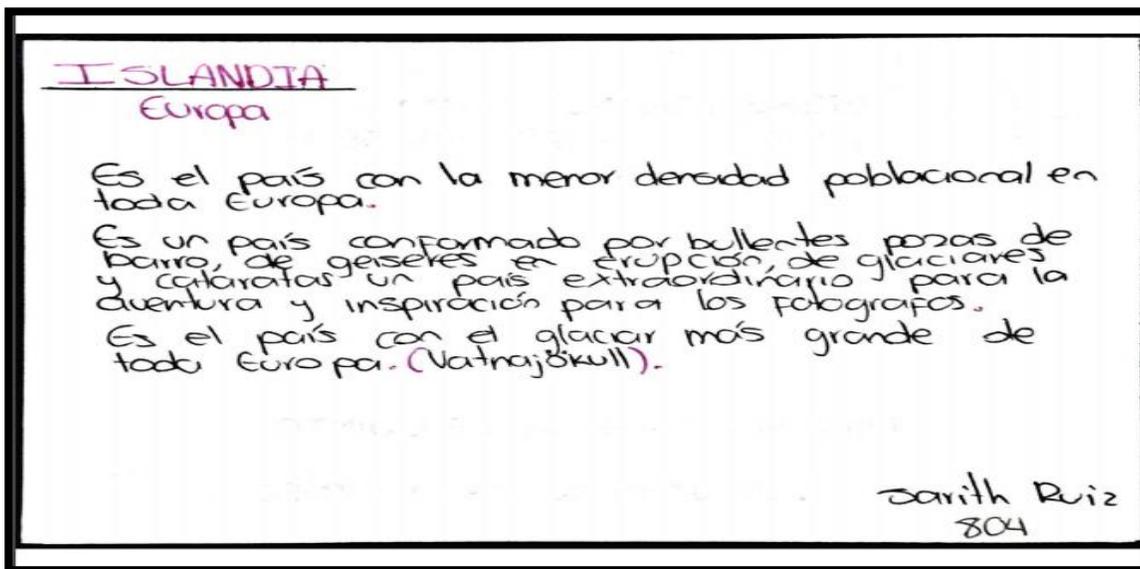


Figura 13. Juego quién quiere ser millonario



En cuanto a las actividades de cierre, se ejecutan estrategias como el trabajo en equipo, individual o grupal, que les permita a los estudiantes aplicar la teoría vista durante el taller en la construcción de actividades requeridas en el objetivo. De igual manera en algunos casos se presentan rúbricas evaluativas que respalden los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esto permite al docente investigador evaluar el resultado de cada taller.

Figura 14. Ficha técnica



9. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS DATOS HALLADOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

El presente apartado se consolida desde la transcripción, análisis y posterior categorización de los 10 talleres investigativos que componen la propuesta didáctica estructurada para el grupo focal de investigación. La puesta en marcha de dicha propuesta de intervención viabilizó cuatro categorías emergentes primordiales, las cuales fueron encontradas a partir del análisis de uno de los instrumentos aplicados: diarios de campo (ver Anexo J). De acuerdo con estos diarios se pudo identificar y analizar (ver Anexo K) los resultados de cada taller aplicado en el grado octavo (8-04).

A continuación, se relacionan las categorías emergentes identificadas que incidieron de cierta forma en el proceso de escritura de los estudiantes para llevar a cabo al proyecto de investigación:

9.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL AULA: EL MAESTRO COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA EDUCACIÓN POPULAR

En esta categoría se pudo analizar que los estudiantes al principio se mostraron bastante apáticos ante las actividades que se les presentaba, pues tomaban una actitud de poco interés ante las indicaciones dadas, no dejaban escuchar a sus compañeros ni tampoco escuchaban y hacían caso omiso a todas las actividades programadas. Es importante señalar que una de las características socioculturales que primaba en este grupo, era el hecho de estar conformado por estudiantes con mayores problemas disciplinarios. Sin embargo, todas estas actitudes obligaron a hacer una pausa y comentar sobre lo que estaba sucediendo, desde interrogantes como: ¿Cuál era la postura de ellos frente al proyecto? ¿De qué manera iba a influir académicamente los talleres?, la autoridad que se tenía en cuanto a notas y demás. Fue necesario comentar estos aspectos ante los

estudiantes porque realmente no se le veía apropiación e interés frente al proyecto. Frente a esta situación es importante que el maestro realice una pausa frente a las estrategias aplicadas analizando la efectividad de estas y cuestionando los resultados obtenidos para que de esta manera modifique dichas estrategias por unas que atiendan las necesidades e intereses de su grupo de estudiantes.

Sin embargo, poco a poco se fueron apropiando de cada una de las funciones asignadas para la construcción del museo. No fue necesaria una segunda intervención de este tipo porque con cada actividad realizada se procuraba preguntar de manera general ¿A quién le gustaría hacerlo? De esta forma, realmente se veía el maestro como mediador pues si bien cambiaron algunos talleres previamente organizados por las diversas cuestiones mencionadas anteriormente, se logró cumplir satisfactoriamente con los objetivos propuestos para el desarrollo de dicho proyecto de investigación.

Se pudo observar durante la aplicación de los talleres que cada estudiante mostraba mayor interés sobre sí mismo y sobre el proyecto como tal. Su participación fue activa ante cada actividad planteada y sobre todo aprendieron a trabajar en equipo, a pensar mancomunadamente para un mejor bienestar desde acciones que benefician a toda su institución educativa, esto se evidencia en el taller N°5 cuando tomaron el rol de evaluadores e hicieron aportes a sus compañeros como: *E1: 'Deben buscar más objetos porque solo hay billetes repetidos, yo tengo de México'. E2: 'Deberían poner lo que valdría aquí en Colombia' E3: 'Si solo ponen la foto y la información en el libro, así solo se ve el cuadro de la comida y no letra que no se puede leer' "deberían buscar de cada país la comida"*.

9.2. ACTIVIDADES SOCIOCOGNITIVAS: UN MEDIO PARA EL PROCESO DE ESCRITURA

Al momento de organizar y planear las actividades para la puesta en marcha del proyecto de investigación, se buscó tener en cuenta acciones que fuesen relacionadas con el modelo socio-cognitivo (el cual se encuentra en transición en la I.E), ya que la finalidad era que el mismo estudiante fuera capaz de apropiarse de su realidad, volviéndose un ser humano productivo que, a partir de los conflictos presentes en su cotidianidad, propone soluciones que favorezcan su entorno social. En sí, se buscaba resaltar que dicho proyecto potenciará la función social de la institución educativa promoviendo espacios diferentes al que habitualmente viven en un aula de clase. Es por eso que, dicha organización surge a partir de una investigación en la que se ve la necesidad de aplicar el trabajo cooperativo como una técnica para llevar a cabo actividades de aprendizaje, promoviendo la activación de conocimientos previos y también el interés por adquirir nuevos.

Según Frei, B. expresa que “La educación popular requiere que el educador se cuestione, se eduque permanentemente en el diálogo con los educandos. Partir del educando es la única manera de partir de la experiencia del grupo, de lo contrario tendremos una educación popular conceptualmente liberadora, pero colonizadora en la práctica”. Por todo esto, es que los problemas o conflictos deben ser tomados de la realidad propia y su solución debe ser una motivación para el sujeto, que en este caso serían los estudiantes. Las actividades se trabajaron de manera conjunta, es decir se trató de involucrar a toda la comunidad educativa, por ejemplo, en el momento en el que se difundió el mensaje de donar un objeto, la mayoría de los directivos, docentes y estudiantes decidieron unirse a este proyecto.

Todo esto sirvió para que los procesos de escritura se vieran más viables para cada estudiante, ya que de manera individual escribieron su texto según el objeto y/o lugar que les correspondía. El interés se vio reflejado porque para ellos era algo nuevo sobre lo que estaban escribiendo, es decir, el objeto o lugar lo desconocían, por lo que, esto sirvió para que por sí solos buscaran la información pertinente y desearan escribir una ficha técnica

bastante clara y concisa, teniendo en cuenta que en primera instancia los receptores iban a ser los mismos compañeros de la institución educativa, esto se evidencia en las respuestas dadas en el taller N° 7: E1: *‘Profesora ¿Puedo agregar un poquito más de información a mi texto?’* E4: *‘Voy a quitar una información porque eso de cuántos habitantes tiene no interesa, eso no es tan importante, prefiero agregar información turística que sirva para que le dé a uno ganas de ir’.*

El proceso de escritura se llevó a cabo tomando en cuenta las tres etapas: pre-escritura, escritura y post-escritura que propone María Teresa Serafini en su libro titulado ‘Cómo se escribe’⁹². En la etapa de pre-escritura, los estudiantes debían indagar sobre su categoría correspondiente para que de esta forma dieran inicio a la construcción del primer borrador de su texto, lo cual fue bastante evidente que algunos de los estudiantes se limitaron únicamente a copiar y pegar de páginas de internet ya que se solicitó que lo enviaran por medio digital a través del correo, siendo esta una de las estrategias que no funcionó porque a pesar de que el trabajo era en grupo solo 1 o 2 integrantes eran los que se hacían responsables de enviarlo.

⁹² SERAFINI, M. T., & RODRÍGUEZ DE LECEA, F. *Cómo se escribe*. No. 808.066 S47. 1996



Santa cruz de mompox

Mompox o **Mompós**, oficialmente **Distrito Especial, Turístico, Histórico y Cultural de Santa Cruz de Mompox**,¹ es un distrito de [Colombia](#), en el departamento de [Bolívar](#). En mérito del estado de conservación de su centro histórico, fue declarada *Monumento Nacional* en 1959 y *Patrimonio de la Humanidad* por las [UNESCO](#) en 1995. Mompox limita con los municipios de [Pinillos](#) y [San Fernando](#). Su cabecera municipal está a 248 km de [Cartagena de Indias](#). El 27 de diciembre de 2017 fue elevado a la categoría de Distrito.

Geografía^[editar]

El Distrito de Santa Cruz de Mompox se encuentra ubicado en el departamento de Bolívar, en la margen occidental de uno de los brazos del Río Magdalena, este con su otro brazo lo rodea para formar la Isla Margarita, en la llamada Región "Depresión Momposina".

Vías de comunicación^[editar]

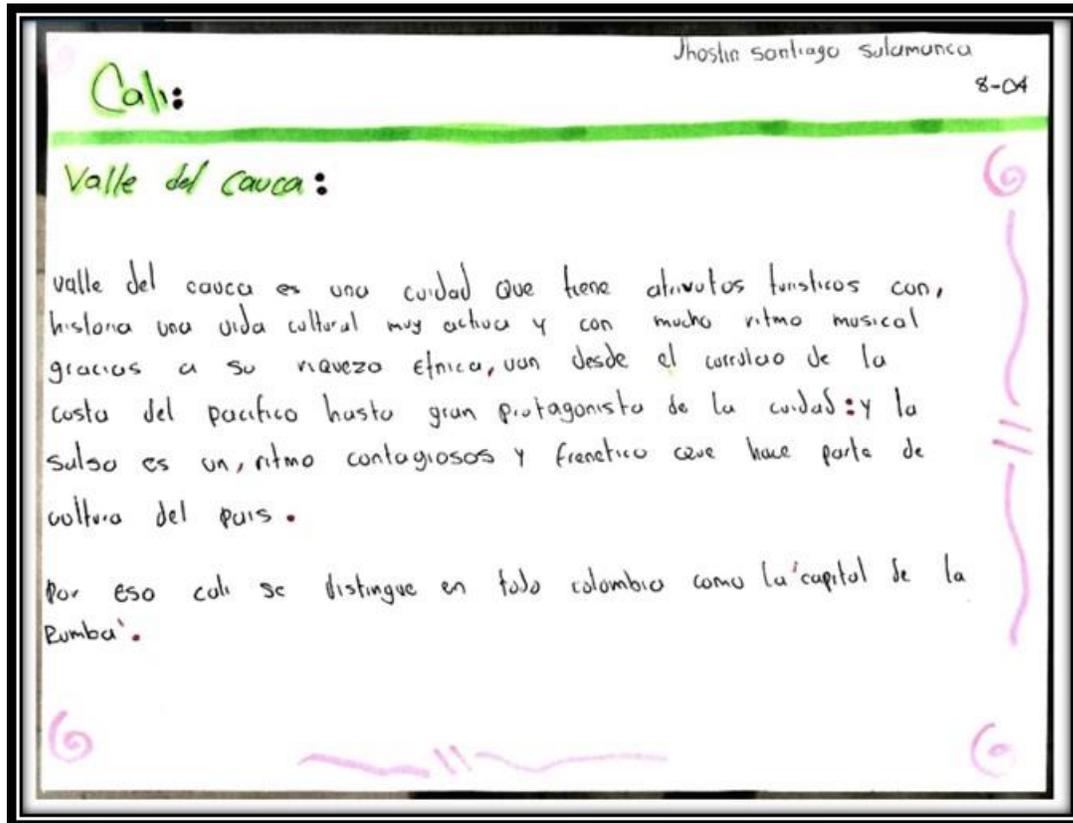
- Aéreos**: El Distrito de Mompox cuenta con el [Aeropuerto San Bernardo de Mompox](#).

Está situado a las afuera, muy cercano del perímetro urbano, lo que permite un fácil acceso desde cualquier sitio de la Ciudad Patrimonio de Colombia. Durante su celebración de *Semana Santa* (catalogada como la segunda en importancia en el país después de la de Popayan) y en el *Mompox Festjazz*, reciben la mayor actividad Aeroportuaria.

Razón por la cual en la etapa de la escritura se decidió trabajar sobre el texto de manera presencial aprovechando el espacio en el aula de clase, dejando claro que debían escribir su texto manualmente para luego, ser digitalizado. En esta misma etapa, se realizó una corrección grupal como lo propone María Teresa Serafini, donde de manera general se leían diferentes textos y los mismos estudiantes reconocían diversos aspectos de redacción que se encontraban en sus escritos, esto se evidenció en las respuestas que daban en el taller N° 7: E2: *'Debemos corregir esos textos compañeros porque que va a pensar la rectora de nosotros'* E3: *'Uy no, que oso profesora definitivamente tenemos mala ortografía'*.

Así mismo, mediante la coevaluación los estudiantes aportaron a su compañero evaluado ciertas ideas que pudiesen servirle para la reescritura de su texto. Una vez se evaluó de ambas formas, igualmente se realizaron correcciones individuales por medio de asesorías personalizadas por parte de las docentes investigadoras. Cabe señalar que, dichas estrategias aplicadas fueron acertadas para la construcción final de sus escritos, ya que

les permitió a los estudiantes obtener diferentes aspectos que direccionaron el sentido propio y la intención comunicativa que pretendía su texto.



Finalmente, en la etapa de post-escritura, se les presentó a los estudiantes de manera impresa cada uno de los textos escritos anteriormente, hicieron lectura de estos donde algunos de ellos requirieron de una mínima modificación como el cambio de palabras coloquiales a términos técnicos. Esta última versión escrita se solicitó enviarla al correo electrónico para ultimar detalles e imprimir. En este momento, fue evidente el avance en cada estudiante en cuanto al proceso de escritura de cada uno de sus textos. Sin embargo, el producto final de este proyecto viabilizó la construcción del museo escolar en la I.E.

La capital del Valle del Cauca es una ciudad que tiene atractivos turísticos con historia, una vida cultural muy activa y unos ritmos musicales que le han dado fama en todo el mundo. Los ritmos musicales de Cali, gracias a su riqueza étnica, van desde el currulao de la costa del Pacífico hasta la gran protagonista de la ciudad: la salsa, un ritmo contagioso y frenético que hace parte de la cultura del país. Por eso mismo, Cali se distingue en Colombia como la 'Capital de la Rumba' y, en el mundo, como la 'Capital de la Salsa', porque la fiesta callejera y el baile son característicos.

Es importante destacar que durante la aplicación de los talleres se tuvieron que extraer y modificar algunas actividades, ya que se evidenció en los estudiantes la necesidad de puntualizar la teoría y las acciones en miras de una producción más dinámica para ellos. Igualmente, el tiempo de aplicación de los talleres se redujo a 2 o 3 horas prácticas puesto que en algunas ocasiones se interponían con actividades programadas por la institución, esto llevó a reducir algunas actividades planeadas en los talleres y recurrir al uso de las TIC como un medio para la producción constante y la corrección de los textos por parte de las docentes investigadoras.

9.3. ACOMPAÑAMIENTO DE PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENTE: AUSENCIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE.

Durante el proceso de aprendizaje de este proyecto, en primera instancia se hizo entrega de los consentimientos a cada estudiante para que cada padre de familia lo enviara debidamente firmado. Respecto a esta cuestión fue bastante complicado recibir de vuelta dichos documentos firmados e incluso se vio necesario recordar en cada taller el compromiso adquirido. En algunas actividades aplicadas en este curso, se requería de acompañamiento de un acudiente, pero la mayoría de los estudiantes manifestaron que cumplen con las responsabilidades académicas por sí solos. En el documento sobre los Lineamientos Curriculares para población vulnerable, el cual forma parte del marco legal del presente trabajo, menciona la importancia de los padres de familia en la formación de

sus hijos, razón por la cual es necesario que la Institución Educativa busque canales de diálogo con ellos y de esta manera sean una figura de apoyo y compromiso en el proceso de formación de cada estudiante. Sin embargo, para estas actividades las docentes investigadoras presentaron diversas alternativas para la inclusión de las familias, como la recolección de objetos y la invitación a la inauguración final del museo escolar. Fue mínima la participación en el último momento, pero en la recolección de los objetos se pudo evidenciar un mayor compromiso.

En segunda instancia, se considera que el maestro debe tener en cuenta todos los aspectos que vulneran al estudiante en situaciones académicas, son escasos aquellos estudiantes que cuentan con el apoyo de un adulto responsable, que esté constantemente respaldando los procesos de aprendizaje. En tercera instancia, se logró identificar que la mayoría de situaciones internas en los hogares de los estudiantes no son tan significativas para ellos, pues en uno de los talleres finales, mediante el diálogo con los estudiantes se conversó sobre el hecho de invitar o no a los padres de familia, se pudo escuchar diferentes posturas donde aparentemente eran bastante similares las posiciones, ya que un porcentaje mínimo de estudiantes manifestaban que se invitaran a los padres de familia para que ellos mismos vieran todo el esfuerzo que habían hecho en el colegio y comprendieran el objetivo del proyecto, mientras que el otro porcentaje superior, expresaban que no era de total agrado que los padres de familia se acercarán a la institución si nunca tenían tiempo, esto se evidenció en respuestas dadas en el taller N° 8: *E2: 'a quienes vamos a invitar profesora porque no a todos les gusta ir a un museo' E4: 'ojalá los papás no vengan' E2: 'es mejor que venga mi mamá para que se dé cuenta de todo lo que he hecho aquí en el colegio'*. Todas estas opiniones reflejaban en cada uno de los educandos la relación que llevan con sus padres de familia.

Maureira, H. (2008) expresa que:

“Ejecutar efectivamente la tarea”, significa que, una vez lograda la comprensión colectiva del sentido de la acción, la conducción del establecimiento y del aula se hace más efectiva, y se da lugar a un mayor logro de aprendizaje de los alumnos. Entonces,

se trata que el acompañamiento brindado tienda a producir entre los actores escolares una ejecución cada más efectiva de su rol, a partir de una reflexión acerca de su actuación y resultados del presente’.

Por lo tanto, se considera pertinente el acompañamiento de los padres de familia a los estudiantes ya que normalmente surgen inconvenientes e inconformidades con el establecimiento educativo y con los docentes, pero todo esto se puede evitar si el acudiente está al tanto del proceso de aprendizaje de su hijo.

9.4 EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN:

Los talleres investigativos fueron valorados a través de dos rejillas, una entrevista y grupo focal: la primera rejilla fue dirigida a estudiantes de otros grados que estuvieron presentes en la inauguración del museo escolar y donde debían valorar el producto (ver Anexo L). En la segunda rejilla cada estudiante perteneciente al proyecto debía evaluar su trabajo durante el tiempo en el que se llevó a cabo (ver Anexo M). La entrevista dirigida a docentes y directivos que estuvieron presentes en la inauguración y valoraron el proyecto de investigación (ver Anexo N) y entrevista en grupo focal dirigida a estudiantes del grado 8-04 (ver Anexo O). En dicho proceso los estudiantes debían manifestar lo que aprendieron durante los talleres, algunas respuestas fueron: *E1: “es necesario tener una buena redacción”, E2: “la ortografía es importante”, E3: “trabajando en equipo rinde más”, E4: “la ficha técnica es un tipo de texto que me permite informar brevemente algo, escribir, cómo hacer fichas técnicas”, entre otras...* Así mismo, en otra interrogante debían expresar para qué les sirve todo esto, las respuestas fueron: *E1: “para mi vida”, E2: “para poder continuar con la universidad”, E3: “para sobresalir en los demás”, E4: “para aprender cosas nuevas”, E5: “para adquirir conocimiento”, E6: “para fortalecer mi vocabulario”, E7: “para ponerlo en práctica en mi vida”* *Alguna de las rúbricas que constatan las anteriores respuestas se encuentran en el anexo P.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, a nivel cognitivo se evaluó al estudiante que reconoce el tipo de texto (ficha técnica), identifica la estructura de su tipo de texto y comprende sus características, también hace relaciones con otros tipos de textos e incluso extrae información más concisa para la escritura de este.

En cuanto al nivel procedimental, se valoraron diversos aspectos destacando la escritura y reescritura de su propio texto, elaborar el formato de una invitación formal para la inauguración del museo escolar y también el hecho de presentar un posible formato para el folleto informativo de este. A nivel actitudinal se evaluó el hecho de participar en cada una de las actividades propuestas de manera activa, compartir y respetar las ideas propias y la de los demás y el hecho de aceptar las sugerencias tanto de sus compañeros como también de las docentes investigadoras. Es pertinente resaltar que se presentaron al principio algunas dificultades ya que, si la actividad se basaba en videos o juego de preguntas, muchos se distraían y hacían indisciplina. Para esto, las docentes investigadoras lanzaban preguntas específicamente a este tipo de estudiantes para lograr captar la atención de ellos, lo cual funcionaba de manera eficaz en cada taller.

Cabe destacar que en el desarrollo de los talleres investigativos la motivación de los estudiantes fue bastante alta ya que ellos mismos poco a poco se fueron sintiendo seguros de sus capacidades y habilidades. Además, aprendieron a respetar las ideas del otro e incluso a tolerar las opiniones de los demás. Todas estas acciones permitieron que esta experiencia fuera significativa y contextualizada para cada uno de los estudiantes.

10. CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos en el desarrollo del proyecto: Museo escolar 'Roberto viaja' mediante la aplicación de los talleres investigativos en el grado octavo (8-04), se concluye que:

- Con respecto al objetivo específico N° 1 que dice: “Identificar las concepciones que tienen los maestros del Roberto García Peña hacia el tipo de estudiante escritor que alberga la institución educativa” se puede concluir que, los docentes reconocen el entorno en el que se ven inmersos sus estudiantes y por tanto, las dificultades que afrontan a nivel académico y personal, por lo que ven la necesidad de buscar innovar las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta diversas estrategias didácticas que permitan entrelazar el contexto social de los estudiantes con los tópicos generativos para que de esta manera se dé un aprendizaje significativo. El maestro debe asumir el rol de mediador en los procesos de enseñanza determinando las posibilidades a las que se encuentran sujetos sus estudiantes, permitiéndoles un acercamiento a su entorno social desde prácticas educativas de calidad.
- Con respecto al objetivo específico N°. 2 que dice: “Analizar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación de escritura que emplean los docentes de Lengua Castellana en la población del Colegio Roberto García Peña” se puede concluir que, los procesos de escritura dirigidos a lectores reales y basados en necesidades propias de los estudiantes, facilitan la producción textual ya que incentiva en ellos la motivación por construir textos reelaborados desde las diversas etapas necesarias para obtener un producto final que facilite la comprensión a otros receptores.
- Con respecto al objetivo específico N°.3 que dice: “Determinar las características que debe contener una propuesta de intervención a partir del museo escolar en el desarrollo de la competencia escritora en una población vulnerable” se puede concluir que, los procesos emancipatorios en estudiantes con cierto índice de vulnerabilidad se pueden trabajar desde el choque emocional que se produce al comparar su realidad actual con las oportunidades fuera de su entorno habitual, todo esto se evidencia al momento de indagar por aquellos lugares u objetos con los que se consolidó la construcción del museo escolar ‘Roberto Viaja’ y que les permitió a los estudiantes ver más allá de lo que conoce en el municipio de Girón.

- Con respecto al objetivo específico N°. 4 que dice: “Analizar el impacto del museo escolar como propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia escritora aplicada en la comunidad educativa del Colegio Roberto García Peña” se puede concluir que, en los proyectos propios de la institución educativa, es casi nula la participación activa de los miembros externos (padres de familia y/o acudientes) al igual que la mayoría de los estudiantes de otros grados, quienes no ven en estos proyectos una realidad física. Sin embargo, la ayuda continua de directivos y docentes permitió adquirir un espacio propio para desarrollar el proyecto, el cual fue entregado a la comunidad educativa como el primer paso para el enriquecimiento continuo de lo que es hoy en día el museo escolar ‘Roberto Viaja’.
- Con respecto al objetivo específico N°. 4 que dice: “Analizar el impacto del museo escolar como propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia escritora aplicada en la comunidad educativa del Colegio Roberto García Peña” se puede concluir que, la investigación logró, a partir de la aplicación de los talleres, en los estudiantes asumir un compromiso real evocando el sentido de pertenencia por su institución a partir de la consolidación del museo escolar. Igualmente permitió reconocer los procesos de escritura en los estudiantes desde una perspectiva dinámica y autónoma dejando a un lado la monotonía y la obligatoriedad que se da hoy en día en las aulas de clase.
- Finalmente se concluye que, la educación popular requiere de mayor compromiso y dedicación por parte de los docentes ya que es una población que tiene ausencia de recursos materiales y, por tanto, es necesario el uso de diversas estrategias didácticas que permitan el avance en los procesos de aprendizaje de manera conjunta con diversas áreas del conocimiento. En cuánto a las prácticas escriturales se puede identificar y reconocer que para los estudiantes los textos reales representan un valor agregado, ya que para ellos la escritura con sentido y direccionada a un lector real les permite adquirir mayor interés por esta. El aporte que se le hizo a la I.E. fue recibido con gran apoyo por parte de la comunidad educativa mediante la inauguración del museo

escolar 'Roberto viaja' porque se tuvieron en cuenta diferentes culturas que llevan al estudiante a cuestionarse sobre su quehacer diario y a trazarse metas que pueda llegar a cumplir a lo largo de su vida.

11. RECOMENDACIONES

En el siguiente apartado se comparten algunas recomendaciones a la comunidad educativa del Colegio Roberto García Peña, con el fin de poder fortalecer futuros proyectos que promuevan la participación de todos los miembros en funcionalidad con el área de Lengua Castellana:

- Se recomienda que los maestros de la I.E. elaboren configuraciones didácticas transversales operando desde el área de Lengua Castellana tomando en cuenta también otras áreas del conocimiento. Es decir, que le permita al estudiante conocer, comprender e interpretar diversas percepciones del mundo a partir de temas que suplan las necesidades e intereses del mismo.
- Es ideal que el personal docente de la I.E. de manera conjunta reflexione acerca de sus prácticas pedagógicas en el aula de clase, con el fin de tener en cuenta el contexto en el que se desarrolla cada de sus estudiantes. Para esto, el maestro podría teorizar su práctica, recurriendo a diferentes autores que le brinde las bases necesarias para desempeñarse en la población en la que se encuentra ejerciendo su profesión de docente.
- Resulta necesario continuar con el proceso de escritura a partir de textos reales que les permita a los estudiantes potenciar sus habilidades y destrezas partiendo de su propio contexto. De igual manera, se requiere hacer uso del trabajo cooperativo para que recíprocamente (estudiante-maestro, maestro-estudiante, estudiante-estudiante) trabajen con el ánimo de poder lograr objetivos comunes enfocados en la realidad social en la que se encuentran inmersos.

- Es conveniente brindar oportunidades de capacitación a los maestros de la I.E. brindándoles un apoyo para lograr cerrar las brechas que se encuentran entre el maestro tradicional frente al maestro innovador para que de tal forma sus prácticas educativas sean significativas para los estudiantes evocando en el aula de clase el interés y compromiso en los procesos de aprendizaje hacia los jóvenes.
- Recomendamos al cuerpo docente asumir un alto compromiso investigativo en relación con la población en la que se encuentran inmersos, reconociendo que dicha comunidad necesita mayor motivación que les permita encontrar en la educación un medio de emancipación social.
- Así mismo, se recomienda a los estudiantes ver la escritura como un medio social que les permitirá a lo largo de su vida desenvolverse como seres activos ante la sociedad, dejando a un lado la creencia popular de la escritura como obligatoriedad y asumiendo una autonomía frente a dicha competencia comunicativa.

BIBLIOGRAFÍA

ARTEAGA, Katherine Lavín. Desarrollo del pensamiento científico por medio de la metodología de grupos interactivos. REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 2016, vol. 13, no 26, p. 67-80. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

AUSUBEL, David, et al. Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, vol. 1, 1983, p. 1-10.

AUSUBEL, David; NOVAK, J.Y.H.H.; HANESIAN, Helen. Significado y aprendizaje significativo. En: *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1976, p. 53-106.

BUSSO, Gustavo. Pobreza, exclusión y vulnerabilidad social. Usos, limitaciones y potencialidades para el diseño de políticas de desarrollo y de población, VIII Jornadas Argentinas de Estudios de Población (AEPA). Tandil: Buenos Aires, 2005, p. 17.

CAMARGO SALAMANCA, Fulmar. Uba Chihiza, escribiendo nuestra propia historia: consolidación de un espacio de educación alternativa para el fortalecimiento de habilidades de resiliencia, mediadas por estrategias de escritura, con una población infantil vulnerable del borde urbano suroriental de Bogotá DC. Tesis de Licenciatura. Facultad de Comunicación y Lenguaje [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

CÁRDENAS, A. Pedagogía Alternativa. 2001. [online]. [Fecha de Consulta: 2000, Mayo 8]. Disponible en: <http://www.unan.mx/rompan/49/rf49c.html>

CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Editorial. Barcelona, Paidós. 2001. [online]. [Fecha de consulta: 21 mayo de 2019]. Disponible en: http://www.academia.edu/download/42536804/12_resena_5Daniel_Cassany.pdf

_____. La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama. 1995.

CASTEL, Robert. De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso. Archipiélago, 1995, vol. 21, p. 27-36.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098. 08, noviembre, 2006. Por lo cual se expide el código de la infancia y la adolescencia. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 46453. 2006.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Buscando Colegio. [online]. [Fecha de consulta: 21 junio de 2019]. Disponible en: [https://sineb.mineducacion.gov.co/bcol/app?service=direct/0/Home/\\$DirectLink&sp=IDest=9208](https://sineb.mineducacion.gov.co/bcol/app?service=direct/0/Home/$DirectLink&sp=IDest=9208)

_____. Estándares Básicos de competencias de Lenguaje. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3. 2006. p. 26.

_____. Ley 115. 8, febrero, 1994. Ley General de Educación. Legislación. Bogotá, D.C. 1994. p. 1-76

_____. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. 1998 [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019].

_____. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. 2015.

_____. Sistema Educativo Colombiano. Bogotá, 2010. [online]. [Fecha de consulta: 19 mayo de 2019]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html?_noredirect=1

_____. Estratificación económica. DANE. [online]. [Fecha de consulta: 04 de mayo de 2019]. Disponible en: <https://www.dane.gov.co/index.php/servicios-al-ciudadano/servicios-informacion/estratificacion-socioeconomica>

DE CASTILLO ROMERO, Cruzzi. Reflexión del docente y pedagogía crítica. Laurus, 2002, vol. 8, no 14, p. 92-104. [online]. [Fecha de consulta: 12 de julio de 2019]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111334007.pdf>

DEL POZO, F. Pedagogía social en Colombia: desafíos y propuestas socioeducativas para la transformación social. 3er. En Simposio Internacional de Investigación educativa y pedagógica. La educación, responsabilidad social para la paz y el desarrollo. Montería, Colombia. [online]. [Fecha de consulta: 10 de julio del 2.019]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38918>.

DEWEY, John; LLAVADOR BELTRÁN, José; LLAVADOR BELTRÁN, Francisco. Mi credo pedagógico. Universidad de León, 1997. [online]. [Fecha de Consulta: 10 de Julio de 2.019]. Disponible en: https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey_Mi_credo_Pedagogico.pdf

DÍAZ ARAVENA, María de las Mercedes; RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ, Ángel; PASTOR JAIME, Adela. Estudio de los niveles de razonamiento de Van Hiele en alumnos de centros de enseñanza vulnerables de educación media en Chile. Enseñanza de las ciencias. En: Revista de investigación y experiencias didácticas, 2016, vol. 34, no 1, p. 107-128. [Fecha de consulta: 2 de junio de 2019].

DURÁN RODRÍGUEZ, Manuela. La competencia comunicativa. Condiciones del proceso de enseñanza – aprendizaje. En: Gestipolis. 27 de agosto 2010. [online]. [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019]. Disponible en: <https://www.gestipolis.com/competencia-comunicativa-proceso-ensenanza-aprendizaje/>

ESPINOSA, Katherine. Colegios con mejor calidad educativa en Santander. En: Vanguardia liberal. (online). 20 de mayo 2018. [online]. [Fecha de consulta: 18 de junio de 2019]. Disponible en: <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/colegios-con-mejor-calidad-educativa-de-santander-nev433529>

ESPINOZA, Oscar, et al. Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 2012, vol. 60, no 4, p. 5-5. [online]. [Fecha de Consulta: 21 de julio de 2019]. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1288>.

FEITO, Lydia. Vulnerabilidad. En: *Anales del sistema sanitario de Navarra*. Gobierno de Navarra. Departamento de Salud, 2007. p. 07-22. [online]. [Fecha de Consulta: 20 de julio de 2019]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1137-66272007000600002&script=sci_arttext&tlng=en

FERNÁNDEZ, Magda en: IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e historia. Nº 36 abril-mayo-junio 2003. (Pp.55-61)

GHISO, Alfredo. Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, no 9, 1999. p. 141-153.

GÓMEZ BAUTISTA, Lesia M. Actitud emprendedora y proyectos de vida en contexto vulnerable: un acercamiento con estudiantes de secundaria en San Juan de la Maguana. 2017. Tesis Doctoral. Universitat de València. [online]. [Fecha de consulta: 2 de junio de 2019].

GÓMEZ I SERRA, Miquel. Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social*. En: *Revista Interuniversitaria*, 2003,

num. 10, p. 233-251, 2003. [online]. [Fecha de consulta: 12 de julio del 2019]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/65334>.

GUELMAN, Anahí; CABALUZ, Fabián y SALAZAR, Mónica. Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 23.

JIMÉNEZ MEJÍA, Marco Raúl. La educación popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. En: Revista Praxis & Saber, Junio 2015, vol. 6, no 12, p. 97-128. [online]. [Fecha de consulta: 16 de junio de 2019]. Disponible en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/3765/3547

JIMÉNEZ RAMÍREZ, Magdalena. Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2008, vol. 34, no 1, p. 173-186. [online]. [Fecha de consulta: 15 de julio]. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100010&script=sci_arttext&lng=en

JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T.; HOLUBEC, Edythe Johnson. El aprendizaje cooperativo en el aula. 1999.

LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica, 2001. [online]. [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019]. Disponible en: <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.escribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf>

MAUREIRA, H. Estrategia de acompañamiento a establecimientos educacionales vulnerables. Revista Cuadernos de Educación, N°. 2008

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999, p. 24.

MEJÍA, J., & Raúl, M. La Educación Popular: Una Construcción Colectiva desde el Sur y desde Abajo. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 2014.22. p. 5.

MÉNDEZ, Anyady Katherine; TARAZONA GARAVITO, Katterin; MENDOZA, Yurley. El ensamble Orff: una propuesta didáctica de aprendizaje musical en una población vulnerable. Tesis de Licenciatura. Escuela de arte [Fecha de consulta: 3 de junio de 2019].

MESA COBO, Guillermina. Educación popular en la escuela: voces de la vida cotidiana. Tesis Doctoral. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de competencias de Lenguaje. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3. 2006. p. 26.

_____. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. 1998 [Fecha de consulta: 20 de junio de 2019].

_____. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. 1998

_____. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. 2015.

MIRABENT PEROZO, Gloria. Revista Pedagógica cubana. Año II abril-junio. No. 6. La Habana. 1990

MONJE, Carlos. Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana, 2011. [online]. [Fecha de consulta: 16 de

julio de 2019]. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

NÚÑEZ, Violeta. Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Santillana, 1999. [online]. [Fecha de consulta: 02 de julio de 2019]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/39108408.pdf>

OVIEDO, Paulo Emilio y APARICIO RAMÍREZ CARO, Ricardo. La educación por procesos. July 1999. [online]. [Fecha de consulta: 16 de julio de 2019]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/319408609_La_educacion_por_procesos

PALABRAS AL MARGEN. El sistema educativo en Colombia un problema por resolver. [online]. [Fecha de consulta: 20 de mayo de 2019]. Disponible en: <http://palabrasalmargen.com/edicion-106/el-sistema-educativo-en-colombia-un-problema-por-resolver/>

PALMA, Diego. La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina, 1992.

PARRILLA, A. El profesor ante la integración escolar: investigación y formación. Cincel, Argentina. 1992.

PIGOZZI, M. J. Quality Education and HIV/AIDS. París, UNESCO. 2004
Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés)

PUIGGRÓS, A. Discusiones y tendencias en la educación popular latinoamericana. Nueva Antropología. VI (21): 15-40, 1983. [online]. [Fecha de consulta: 16 de junio de 2019]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15962103>

REVISTA SEMANA. Pruebas Pisa: Colombia uno de los pocos que mejora, pero sigue por debajo de la media. En: Revista Semana, Junio 2016. [online]. [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2019]. Disponible en: <https://www.semana.com/on-line/articulo/resultados-colombia-pruebas-pisa-2015/508330>

ROCHA RODRÍGUEZ, Marco Fidel. El verdadero problema de la educación. En: Revista La Nación, Mayo 2018. [online]. [Fecha de consulta: 20 de mayo de 2019]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.co/2018/05/11/el-verdadero-problema-de-la-educacion/>

SALINAS LEÓN, Carlos Eduardo. Laboratorio de pensamiento variacional: Una experiencia para estudiantes de poblaciones vulnerables/Laboratory Variational Thought: an Experience for Students from Vulnerable Populations. En: Revista Internacional de Aprendizaje en Ciencia, Matemáticas y Tecnología, 2016, vol. 3, no 2, p. 93-102. [Fecha de consulta: 1 de junio de 2019].

SARRIONANDIA, G. E. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. (Vol. 102). Narcea Ediciones. 2006.

SERAFINI, María Teresa & RODRÍGUEZ DE LECEA, F. Cómo se escribe. No. 808.066 S47. 1996

SERRANO DEL POZO, Francisco José; ACEVEDO ASTORGA, Cinthia Milena. La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. Foro de Educación, 2018, vol. 16, no 24, p. 167-191. [online]. [Fecha de consulta: 18 de Julio del 2.019]. Disponible en: <http://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/477>

SLAVIN, R. E., & JOHNSON, R. T. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. Buenos Aires: Aique. 1999. p. 223

TORRES, Alfonso. La palabra verdadera es la que trasforma el mundo. Paulo Freire y las pedagogías críticas. 2009 [online]. [Fecha de consulta: 21 mayo de 2019]. Disponible en: <http://www.dialogos-eneducacion.org/actualidades/paulo-freire-y-las-pedagogiascriticas>.

UNESCO. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Educación para todos: El imperativo de la calidad. 2005.

VALENCIA ORTEGA, Piedad. La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y Saberes*, 2009, no 31, p. 26.33-26.33. [online]. [Fecha de consulta: 10 de junio del 2.019]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/38820699.pdf>.

VÉLEZ DE LA CALLE, C. *Pedagogía Social en Colombia*. Cali: Bonaventuriana. 2010. [online]. [Fecha de consulta: 02 de julio de 2019]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38918>

VILLEGAS ZAPATA, Vladimir. La memoria activa del saber pedagógico en la contemporaneidad. *Historia de la Educación*, 2006, vol. 25, p. 533-552. [Fecha de Consulta: 18 de julio de 2019]. Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/11194>

ANEXOS

ANEXO A. Consentimiento informado para la rectora de la I.E. participante de la investigación.

Bucaramanga 15 de mayo de 2019

Rectora
Ángela Johana Manrique Monsalve

Asunto: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICIPANTE DE LA INVESTIGACION.

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer al máximo representante institucional en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por los estudiantes: Maria Alejandra Ortiz Suarez, Ivonne Alexa Neira Delgado, Cristian David Dulcey Rangel y Paula Melissa Sierra Vásquez de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana perteneciente a la Universidad Industrial de Santander. Dicho trabajo será orientado por la Magister Dayana Zuta Acuña quien dirige la línea de Educación Popular Escolar.

El objetivo principal de este estudio es determinar que propuesta didáctica de enseñanza de lectura y escritura es más apropiada para estudiantes de sectores vulnerables matriculados en el colegio Roberto García Peña del municipio de Girón. Lo anterior se quiere realizar con el grupo 7-1 y 8-2 en el marco de las clases de lengua castellana. Por lo tanto, solicitamos a usted la autorización de entrar al aula, interactuar con los estudiantes, los docentes del área y acceder a documentos institucionales para recoger, analizar datos y realizar su posterior análisis con el fin de plantear la propuesta de intervención.

Garantizamos que la información obtenida será confidencial y no se utilizará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación, las respuestas a los instrumentos aplicados serán codificadas. Por lo tanto, se protegerá la identidad de los participantes.

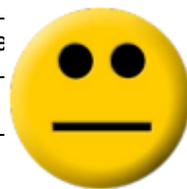
Si tiene alguna duda de este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las estrategias implementadas durante el desarrollo de esta propuesta le parecen inoportunas tienen usted el derecho de hacérselo saber al investigador.

Autorizo el ingreso de los investigadores a la institución y los documentos requeridos durante la investigación. SI NO

Autorizo utilizar el nombre del colegio para el presente proyecto de investigación SI NO

Rectora
Ángela Johana Manrique Monsalve

ANEXO B. Prueba diagnóstica de gustos y disgustos.

| | | |
|---|--|---|
| Universidad Industrial de Santander  | PRUEBA DIAGNÓSTICA DE GUSTOS Y DISGUSTOS: TRABAJO DE GRADO 2019. | Colegio Roberto García Peña  |
| Si pudieras elegir el bloque que tendría el museo escolar de tu colegio ¿Cómo lo ordenarías de mayor a menor interés? Siendo 1 mayor interés y 6 menor. | | |
| Música | 2019. | |
| Maestras en formación: Deporte - María Alejandra Ortiz Suárez. -Arquitectura Alexa Neira Delgado. | Maestra asesora: - Dayana Zuta Acuña. | |
| Objetivo: Indagar sobre los gustos y disgustos de los estudiantes del grado 7-04 del colegio Roberto García Peña con relación a la construcción del museo escolar y sus habilidades comunicativas. | | |
| NOMBRE: Gastronomía | FECHA: | |
| Arte | <i>PREGUNTA</i> | SI NO |
| 1. ¿Has visitado algún museo de tu ciudad? | | |
| 2. ¿Te gustaría visitar algún museo nacional c internacional? | | |
| 3. ¿Crees que los museos aportan significativ | 5n de | |
| 4. ¿Estás de acuerdo con la creación de un m |    | |
| ¿Te gusta leer? | | |
| ¿Te gusta escribir? | | |
| ¿Te gusta trabajar en grupo? | | |
| ¿Te gusta trabajar individualmente? | | |
| ¿Te gusta pintar o dibujar? | | |
| ¿Te consideras bueno en el manejo de la tecnología? | | |
| ¿Te gustan los deportes? | | |
| ¿Te consideras bueno en la comunicación oral? | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| ¿Te consideras bueno en la comunicación escrita? | | | |
| ¿Te consideras bueno en la realización de manualidades? | | | |
| ¿Te consideras bueno en la oratoria? | | | |
| ¿Tienes capacidad de liderazgo? | | | |

MARCA CON UNA X LA EMOCION QUE CONSIDERES ADECUADA

| | |
|--|---------|
| ¿Cuándo visitas o indagas sobre otra ciudad, pueblo, municipio o lugar, te interesa conocer sobre? | |
| Música | |
| Deporte | |
| Arquitectura | |
| Historia | |
| Gastronomía | |
| Arte | |
| Otro | ¿Cuál?: |

Te piden escribir un texto sobre la habilidad que más resalte en ti ¿sobre qué te gustaría escribir? ¿Qué tipo de texto usarías? ¿Por qué?

MARCA CON UNA X SEGÚN TUS CONOCIMIENTOS SOBRE CADA TEXTO

| | Lo conozco y lo he utilizado | Lo conozco, no he trabajado en el | No conozco nada de él. |
|---------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------|
| Crónica | | | |
| Historieta | | | |
| Reseña | | | |
| Artículo de opinión | | | |
| Nota periodística | | | |
| Carta | | | |
| Entrevista | | | |
| Texto instructivo | | | |
| Folleto | | | |
| Relatos históricos / bibliográfico | | | |

| Clasifica los siguientes tipos de texto de mayor a menor según tu interés (En lectura y escritura) | |
|---|--|
| Crónica | |
| Historieta | |

| | |
|----------------------------------|--|
| Reseña | |
| Artículo de opinión | |
| Nota periodística | |
| Carta | |
| Entrevista | |
| Texto instructivo | |
| Folleto | |
| Relatos históricos/bibliográfico | |

Sobre la planificación y creación del museo escolar de tu colegio se está indagando en los estudiantes algunas ideas que contribuyan en la planeación y consolidación del proyecto. ¿Qué aporte darías tú?

¡GRACIAS

Cuestionario de caracterización.

| | | |
|--|---|---|
|  <p>COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA</p> <p>Grado: 7-04</p> <p>Girón</p> <p>Santander</p> <p>2019</p> | <p>CUESTIONARIO DE CARACTERIZACIÓN: TIPO DE VULNERABILIDAD¹</p> <p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores:</p> <p>María Alejandra Ortiz Suárez Ivonne Alexa Neira Delgado</p> |  <p>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</p> <p>Licenciatura en Educación básica con énfasis en Lengua Castellana</p> <p>Trabajo de grado I</p> |
|--|---|---|

Objetivo: Determinar el tipo de vulnerabilidad de la población objeto de estudio que se dispone a ser intervenida por la investigación.

Apreciado estudiante: A continuación encontrará una serie de preguntas las cuales solicitamos sean respondidas con la mayor honestidad posible, ya que a partir de ellas los docentes investigadores formularán una propuesta de lectura y escritura apropiada para esta población.

Este cuestionario será respondido de forma libre y anónima, no afectará en ningún momento sus notas académicas ni comportamentales, ni los resultados serán revelados para algo distinto al objetivo de esta investigación.

En dado caso, que usted tenga una duda, puede preguntarle al aplicador. De antemano agradecemos su honestidad y colaboración.

| FICHA DE CARACTERIZACIÓN: | |
|----------------------------------|--|
| Género | Masculino: Femenino: Otro: _____ |
| Edad: | 10 años o menos. <input type="radio"/> 11 años. <input type="radio"/> |

¹ Este cuestionario se construyó basado en tres documentos de libre circulación: Documento N° 2 del Ministerio de Educación Nacional "Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables"; Cuestionario sociodemográfico "Pruebas saber 3°, 5° y 9°"; Perfil de vulnerabilidad y generatividad del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

| | |
|--|---|
| | 12 años. <input type="radio"/> 13 años o más. <input type="radio"/> |
| Pais de origen: | |
| Lugar de nacimiento: (rural o urbano) | |
| ¿A cuál tipo de familia pertenece? | <p>A. Familia Nuclear: formada por la madre, el padre y los hijos, es la típica familia clásica.</p> <p>a. Casados b. Unión libre</p> <p>B. Familia Extendida: formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos.(tíos, primos, madrinas y abuelos)</p> <p>C. Familia Monoparental: formada por uno solo de los padres y sus hijos. (cuando solo vives con tu madre o con tu padre)</p> <p>D. Familia Homoparental: formada por una pareja homosexual (hombres o mujeres) y sus hijos biológicos o adoptados.</p> <p>E. Familia reconstruida: cuando uno de los dos padres ha conformado un nuevo hogar.</p> <p>F. Otros: (¿Cuál?) _____</p> |
| Incluido tú, ¿con cuántos adultos y niños vives? | <p>A. 2 B. 3 C. 4 D. 5 E. 6 F. Más de 6</p> |

| | |
|---|---|
| ¿En qué estrato socioeconómico se encuentra? | <ul style="list-style-type: none"> A. Bajo-Bajo B. Bajo C. Medio-Bajo D. Medio E. Alto F. Alto-Alto |
| ¿En qué barrio o asentamiento vives y a cuál municipio pertenece? | |
| ¿Te gusta dónde vives? Si/No. ¿Por qué? | |
| ¿Tu familia hace parte de familias en acción? | Sí: _____ No: _____ |
| ¿Sabes si reciben algún subsidio o apoyo económico? Por ejemplo caja de compensación ¿Cuál? | |
| ¿A qué tipo de salud perteneces? | <ul style="list-style-type: none"> A. EPS B. Prepagada C. IPS D. SISBEN E. Ninguna |
| ¿De qué material están hechos los pisos de la casa o apartamento donde vives? | <ul style="list-style-type: none"> A. Alfombra o tapete B. Cemento o madera C. Baldosa D. Tierra o arena |
| ¿De qué material están hechas las paredes de la casa o apartamento donde vives? | <ul style="list-style-type: none"> A. Bloque o cemento B. Madera C. Otro (por ejemplo, cartón o latas) |
| ¿Qué dispositivos electrónicos y domésticos hay en su casa? | <ul style="list-style-type: none"> A. Computador B. Televisor C. Celular D. Nevera E. Estufa F. Parabólica G. Wifi |

| SITUACIONES DE VIOLENCIA | |
|---|---|
| En mi entorno siento inseguridad por: | A. Ser discriminado por raza o género B. Ser agredido física y verbalmente C. Consumo de drogas, alcohol y sustancias alucinógenas D. Sufrir maltrato infantil E. Ser discriminado por alguna discapacidad o Necesidad Educativa Especial |
| ¿Has manipulado armas? ¿Cuáles? | A. Sí B. No ¿Cuales? |
| ¿Has intentado violentar a alguien? ¿De qué manera? | A. Sí B. No ¿De qué manera? _____ |

Muchas gracias por su colaboración...

| | |
|--|---|
| | armados al margen de la ley C. Hijo de desmovilizados. |
|--|---|

ANEXO C. Entrevista semiestructurada.

| | | |
|--|--|---|
|  <p>COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA</p> <p>Grado: 7-04</p> <p>Girón</p> <p>Santander</p> <p>2019</p> | <p>ENTREVISTA SEMI - ESTRUCTURADA</p> <p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores:</p> <p>María Alejandra Ortiz Suárez Ivonne Alexa Neira Delgado</p> |  <p>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL SANTANDER</p> <p>DE</p> <p>Licenciatura en Educación básica con énfasis en Lengua Castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p> |
|--|--|---|

OBJETIVO: Identificar las concepciones que tienen los maestros de Lengua Castellana del Colegio Roberto García Peña acerca del tipo de estudiantes que alberga la institución educativa.

PREGUNTAS:

1. ¿Considera usted que el estrato social incide en la mortalidad escolar?
2. ¿Conoce usted las condiciones familiares de sus estudiantes?
3. ¿cómo considera usted que es el rendimiento académico de los estudiantes en el área de lengua castellana específicamente en el proceso de escritura?
4. ¿Qué factores considera usted que inciden en el proceso de aprendizaje de la escritura en los estudiantes del colegio Roberto García Peña?

5. ¿cómo afecta el nivel socioeconómico de sus estudiantes en la estrategia didáctica que usted decide aplicar en el aula de clase?
6. ¿Las estrategias de escritura que implementa usted en el aula de clase se estructura bajo las necesidades que presentan sus estudiantes?
7. ¿Qué tipo de estrategias didácticas utiliza en sus clases para adelantar los procesos de escritura? ¿a partir de esas estrategias ha encontrado alguna dificultad o progreso en sus estudiantes?
8. ¿Se ha sentido desmotivado alguna vez para aplicar estrategias didácticas de calidad con los estudiantes del colegio Roberto García Peña?
9. ¿incluye en la realización de sus clases actividades que involucren trabajo cooperativo en la escritura?
10. ¿involucra en sus clases el trabajo con la comunidad fuera del colegio Roberto García Peña para que los textos tengan un receptor real?
11. ¿Qué defectos y carencias humanas y académicas reconoce en sus estudiantes que influyan en el aprendizaje del proceso de escritura?
12. ¿Qué cualidades y habilidades puede resaltar sobre los estudiantes del colegio Roberto García Peña que influyen en el aprendizaje del proceso de escritura?
13. ¿Cree usted que estos estudiantes pueden en un futuro ser personas exitosas?

ANEXO D. Lista de chequeo.

| | | |
|--|---|--|
|  <p>COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA</p> <p>Grado: 8-04</p> <p>Girón -Santander</p> <p>2019</p> | <p>LISTA DE CHEQUEO</p> <p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: María Alejandra Ortiz Suárez Ivonne Alexa Neira Delgado</p> |  <p>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</p> <p>Licenciatura en Educación básica con énfasis en Lengua Castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p> |
|--|---|--|

OBJETIVO: Analizar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación de escritura que emplean los docentes de Lengua Castellana en la población del Colegio Roberto García Peña. *¹

| PLAN DE ESTUDIOS: | | | | | |
|---|-----------|-----------|------------|------------|-----------------------|
| El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos: ² | | | | | |
| 1. PLAN DE ÁREA | SI | NO | N/P | N/A | OBSERVACIONES: |
| Se evidencia una intención e identificación de los contenidos, temas y problemas del área en relación a la escritura, señalando las correspondientes actividades pedagógicas. | | | | | |
| Es evidente la distribución del tiempo y las secuencias del proceso escritor, señalando en qué periodo lectivo se ejecutarán las diferentes actividades. | | | | | |
| Presenta las competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar en la escritura al finalizar cada uno de los periodos del año escolar en el área de lengua castellana, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEL. | | | | | |
| Incluye los criterios y los procedimientos para evaluar la escritura. | | | | | |
| Presenta un diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso escritor. | | | | | |
| La metodología aplicable en el área, señala el uso del material didáctico, textos escolares, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente y soporte la acción pedagógica de escritura. | | | | | |
| Presenta indicadores de desempeño y metas de aprendizaje correspondientes a la escritura. | | | | | |

ANEXO E. Guía de estudio de la I.E

COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA

ESCRITURA CREATIVA – GRADO OCTAVO

EL RELATO DE VIDA

25 DE JULIO DE 2019

DOCENTE: Andrea Yuliana Pedraza. **ESTUDIANTE:**

Objetivo: 1. Conocer la estructura del párrafo, para escribir el relato de vida.

Escribir el primer borrador del relato de vida, para mejorar la escritura a través del trabajo por procesos.

- 2 **OT:** Oración temática. Indica el tema del párrafo y puede ocupar cualquier posición, aunque en los modelos estudiados aparezca al principio.
- 3 **OD:** Oraciones de desarrollo. Número variable de oraciones que expanden el tema mencionado: 4 en los modelos primero y segundo y 3 en el tercero.
- 4 **OC:** Oración de cierre. Oración final que resume, concluye, repite una idea o enlaza con el tema del siguiente párrafo. Son claras en los modelos primero y tercero.
- 5 **MT:** Marcadores textuales (o conectores discursivos, organizadores). Locuciones de categorías variables (adverbios, ordinales, conjunciones) que organizan las oraciones de desarrollo. Indican la oración y suelen llevar coma al final. Ejemplos: en primer lugar, segundo, finalmente, por todo lo dicho, en los últimos años, en definitiva, por un lado, por otro lado, en resumen.

Modelo esquemático de texto

Sobre el tema X, creo que _____ . Hay ventajas e

inconvenientes. Por una parte: _____

_____. Por otra parte:

_____. En resumen,

_____.

Modelo de párrafos

Párrafo 1

Creo que la televisión debería programar también películas en versión original con subtítulos en las lenguas vernáculas. Puedo aportar tres argumentos a favor de esta opinión. En primer lugar, pienso que deberíamos respetar las voces originales de los actores. Segundo: es mucho más caro doblar un filme que subtitarlo. Finalmente, con las versiones originales tenemos la oportunidad de escuchar y aprender lenguas modernas distintas de las nuestras. Por todo lo dicho, creo que las versiones originales deberían tener un espacio importante en televisión.

Párrafo 2

La historia comercial del cine se caracteriza por una curva pronunciada de ascensión y caída. En la época muda y en el inicio del sonoro, el cine se convirtió en un auténtico espectáculo para el ocio de toda la familia. Las décadas de esplendor corresponden a los años cuarenta y cincuenta. La pérdida de espectadores comienza con la aparición de la televisión, que supuso un golpe mortal para las sales de cine. En los últimos años la masificación del vídeo doméstico ha agudizado la recesión de espectadores. En definitiva, cada día hay menos gente que va al cine.

Párrafo 3

No tengo ninguna opinión formada sobre la polémica de si es lícito o no colorear con ordenador películas antiguas en blanco y negro. Por un lado, creo que debemos respetar todas las manifestaciones artísticas, aunque se basen en la manipulación de otras obras anteriores. Algunas obras de arte, como, por ejemplo

La Gioconda de Leonardo o Las Meninas de Velázquez, también han sido objeto de nuevas y famosas versiones modernas, basadas en la manipulación del original. Por otro lado, también entiendo que algunos directores de cine se hayan ofendido, que defiendan la originalidad y el

espíritu de los clásicos, y que califiquen el acto de colorear de atentado contra el original. En resumen, quizá deberíamos tener la oportunidad de poder ver ambas películas: la original en blanco y negro y la moderna coloreada.

ACTIVIDAD

En las siguientes líneas escribe el relato de vida, a partir de la información recolectada desde la infancia hasta la adolescencia.

Párrafo N°1

Párrafo N°2

Párrafo N°3

Párrafo N°4

Párrafo N°5

Párrafo N°6

ANEXO F. Rejilla de evaluación de guía de estudio.

| | | |
|--|---|--|
|  <p>COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA</p> <p>Grado: 8-04</p> <p>Girón -Santander</p> <p>2019</p> | <p>LISTA DE CHEQUEO</p> <p>Línea de investigación: Educación popular escolar</p> <p>Directora de línea: Mg. Dayana Zuta Acuña</p> <p>Docentes investigadores: María Alejandra Ortiz Suárez Ivonne Alexa Neira Delgado</p> |  <p>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</p> <p>Licenciatura en Educación básica con énfasis en Lengua Castellana</p> <p>Trabajo de grado II</p> |
|--|---|--|

OBJETIVO: Analizar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación de escritura que emplean los docentes de Lengua Castellana en la población del Colegio Roberto García Peña. ⁸³

| GUÍA DE TRABAJO PARA ESTUDIANTES: | | | |
|--|-----------|-----------|-----------------------|
| Una guía de estudio es un recurso de aprendizaje y un método de estudio. A grandes rasgos consiste en organizar la información esencial sobre un tema de forma esquematizada, para que su disposición facilite la comprensión de la temática abordada. Los siguientes ítems hacen referencia al proceso que usted como docente tiene en cuenta al elaborar una guía de estudio para desarrollar procesos de escritura: | | | |
| 1. GUÍA DE TRABAJO | SI | NO | OBSERVACIONES: |
| Presento el propósito/objetivo de la guía de estudio que voy a presentar a mis estudiantes. | | | |
| Tengo en cuenta las condiciones sociales, académicas, nivel y edad de mis estudiantes al seleccionar los textos que incluyo en la guía de trabajo. | | | |
| He Tenido en cuenta la estructura concreta ⁴ de las guías de trabajo que voy a presentar a mis estudiantes según lo recomienda el Ministerio de Educación Nacional (Saberes previos, estructuración o práctica, transferencia o valoración, bibliografía y anexos). | | | |

³ Esta rúbrica se elaboró teniendo como base los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana proyectados en el Ministerio de Educación Nacional.

⁴ Momentos que recomienda el Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones Pedagógicas de Lenguaje.

ANEXO G. Análisis de entrevista semiestructurada.

| CATEGORÍA | PREGUNTA | RESPUESTA | ANÁLISIS |
|--|--|--|---|
| FACTORES SOCIALES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO ACADÉMICO | 1. ¿Considera usted que el estrato social incide en la mortalidad escolar? | <p>“Si incide, puesto que hay estudiantes que llegan a la institución sin ganas de estudiar, por ejemplo, en séptimo tengo una niña que es muy inteligente pero no llega a clase, falta a clase por lo que tiene problemas en la casa, ella vive con su papa únicamente la separación de su mamá la afectó bastante, entonces ella a veces se levanta sin ganas de venir al colegio y no viene dice que está enferma pero en realidad lo que quiere es escapar de su realidad y ello ha afectado también su parte académica porque al faltar pierde. Hay otros niños, en los séptimo el papá de una niña</p> | <p>Ante esta pregunta la docente considera que el estrato social y las condiciones familiares que enfrentan los estudiantes tales como (ausentismo escolar, problemas familiares, hogares monoparentales, orfandad, desnutrición y ausencia de transporte escolar para los niños que viven a distancia de la escuela) inciden en los procesos cognitivos y por tanto en el rendimiento académico ya que algunos de ellos manifiestan apatía y por ende los niveles de mortalidad académica aumentan.</p> <p>Sobre esto la Ley General de Educación expresa que:</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>murió hace poco tiempo. Entonces son factores que afectan, o sea el aspecto social si afecta, hay niños que llegan a veces sin comer, hay niños que vienen a pie desde ciertos lugares lejos, entonces todas esas variables me he dado cuenta que si influye en lo cognitivo.</p> | <p>“El servicio público de la educación debe cumplir una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, y que les corresponde al estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso a la misma”.</p> <p>De esta manera con la creación de un espacio educativo como el museo escolar, se busca presentar a los estudiantes diferentes visiones del mundo, en donde se refleje la importancia de la educación y las oportunidades que se encuentran más allá de su realidad actual. Y que a su vez</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | | se convierta en una motivación que ayude a mitigar las situaciones que puedan generar apatía al proceso académico. |
| LA ESCRITURA SOCIAL COMO MEDIO DE COMPRENSIÓN DE LAS REALIDADES DEL ALUMNO | 2. ¿Conoce usted las condiciones familiares de sus estudiantes? | <p>“sí y ¿por qué las conozco? porque los procesos de escritura que vimos con los estudiantes de ese grado, específicamente, trabajamos el género relato de vida, y en el relato de vida ellos contaron sus historias, por esos textos me vine a dar cuenta de muchas problemáticas sociales que ellos están viviendo y me lleva a comprender del porqué de su mortalidad académica también.</p> | <p>Se puede analizar que la docente conoce las condiciones familiares de sus estudiantes por medio de los procesos de enseñanza de la escritura real, con sentido y contextualizada, de ahí que se convierte en una forma de catarsis, razón por la cual está al tanto de las problemáticas sociales y familiares que afrontan en su vida personal, los estudiantes.</p> <p>Para la UNESCO “La escritura es una actividad que satisface</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>múltiples necesidades, que cubre distintos ámbitos de la persona —conocimiento del mundo, de sí mismo y de los demás— y que permite reunir, preservar y transmitir todo tipo de información en diferentes contextos y de manera cotidiana.”</p> <p>Razón por la cual la escritura se considera una herramienta transversal no solo a nivel educativo, sino cultural que permite a los estudiantes la comunicación libre de sus pensamientos. Para la planeación y consolidación del museo escolar se implementará la escritura desde los intereses y las necesidades de los estudiantes, a partir de la</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | construcción de textos reales que formarán parte del espacio cultural. |
| LA ESCRITURA POR PROCESOS UN DETONANTE DE LA MOTIVACIÓN EN AULA | 3. ¿cómo considera usted que es el rendimiento académico de los estudiantes en el área de lengua castellana específicamente en el proceso de escritura? | Me he dado cuenta que cuando hay procesos de lectura y escritura los estudiantes trabajan, los estudiantes se les motiva, por ejemplo este año trabajamos el relato de vida y trabajamos también el cuento, pero como proceso de escritura, entonces cuando se lleva a cabo un proceso los estudiantes se motivan especialmente con el relato de vida, pues porque era su vida y también con unos estudiantes de séptimo trabajé la crónica para un concurso que había y me di cuenta que hablar de los animales, porque esa era la | La docente reconoce la motivación como un factor importante, resaltando que esta en compañía del trabajo por procesos es una estrategia adecuada durante la enseñanza y aprendizaje en el aula. Igualmente señala que la escritura guiada desde los gustos e intereses de los estudiantes y relacionada con el trabajo cooperativo aplicado en la escritura y corrección de los texto construidos por los mismos educandos en compañía de una motivación clara y constante apoya el logro |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>temática que imponía el concurso, hablar de esa temática los estudiantes se motivaron a escribir sobre sus mascotas y al escribir en sus relatos de vida su historia pues motivó también, fue como un detonante de motivación para que ellos escribieran. Entonces siempre y cuando la tarea esté asociada con la motivación con lo que a ellos les gusta escribir o conocen ellos lo llevan a cabo. Cuando se dan las pautas, por ejemplo con ellos trabajamos todo el proceso de escritura de párrafos, entonces por ejemplo los borradores los colocábamos en el tablero, ellos lo escribían y luego entre</p> | <p>de objetivos y por tanto el buen desempeño académico.</p> <p>La enseñanza por procesos es definida por Paulo Oviedo como; “un proyecto pedagógico que busca un cambio integral en el Educando, desarrollando en él los procesos cognoscitivos, afectivos, volitivos y psicomotores para que su educación sea permanente.”¹ Este tipo de enseñanza relacionada con la motivación escolar, la cual se apoyará en la escritura de textos que sean de interés para los estudiantes y dirigidos a espectadores reales, como lo son los miembros de</p> |
|--|--|--|---|

¹ https://www.researchgate.net/publication/319408609_La_educacion_por_procesos

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>todos mirábamos que le ayudaban a partir de la teoría que se había visto, entre sus compañeros podían hacer, no correcciones, sino contribuirles decir el párrafo debería ir así, la oración podría ser escrita de esta otra forma, debería ir un conector, aquí debería ir una coma. Entonces cuando todo el salón se involucra en el proceso de escritura de los demás estudiantes pues ellos también se motivan a mejor sus propios textos, entonces ya eran varios los que querían que se les escribiera en el tablero. En conclusión toda tarea de escritura debe ser enmarcada dentro de un proceso y ese proceso debe llevar y estar</p> | <p>su comunidad, será la base de la construcción del museo escolar el cual contará con diferentes temáticas y por tanto con una variedad de tipología textual.</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|---|---|---|--|
| | | enmarcado también en una motivación, en algo que ellos conozcan que ellos sepan que les motive, de esa manera se llega a un producto y dentro de ese producto llegó la publicación de cuatro textos a la revista institucional del colegio. | |
| INCIDENCIA DEL FACTOR SOCIOECONÓMICO EN LA ADQUISICIÓN DEL MATERIAL DE TRABAJO PARA LECTURA Y ESCRITURA | 4. ¿cómo afecta el nivel socioeconómico de sus estudiantes en la estrategia didáctica que usted decide aplicar en el aula de clase? | Bueno, de pronto en la adquisición del material, porque de todas formas el material de lectura y escritura en nuestra área de lenguaje siempre va a ser mayor que en otras áreas como matemáticas que es una sola guía, aquí son varias hojas, aquí sí he visto la dificultad. Hay estudiantes que no tienen el dinero enseguida entonces se demoran en iniciar | Para esta pregunta la docente reconoce que en su área el nivel socioeconómico de sus estudiantes es un factor negativo que afecta la adquisición especialmente del material de trabajo; reconociendo que esto influye en el tiempo que toman los estudiantes para iniciar los procesos de lectura y escritura. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | el proceso tanto de lectura como de escritura. | |
| UN CURRÍCULUM FLEXIBLE QUE SE ADAPTE AL TIPO DE POBLACIÓN ATENDIDA PARA AVANZAR EN EL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA. | 5. ¿Las estrategias de escritura que implementa usted en el aula de clase se estructura bajo las necesidades que presentan sus estudiantes? | Si, les doy por ejemplo sabiendo ya que a ellos se les dificulta , les doy tiempo, les digo con anterioridad, o los pongo a trabajar en parejas , de pronto entendiendo, yo no los voy a rajar porque no traen sus materiales. Cuando al estudiante se le quedó el material, pues si tiene una valoración porque ya es descuido, pero cuando yo sé que no puede entonces yo hago que en tiempo de lectura se haga con otro estudiante que si lo trajo para que ellos puedan también ir avanzando , y cuando es de escritura pues entonces lo que yo hago es que | Como complemento a la respuesta anterior, se identifica que la docente presenta diferentes alternativas de trabajo a los estudiantes, que por su nivel socioeconómico tienen problemas para la adquisición del material, entre ellas el trabajo colaborativo y el uso de materiales más asequibles a su situación actual de manera que durante los procesos de aprendizaje todos puedan avanzar de forma paralela; estructurando de esa manera las estrategias de trabajo desde las necesidades propias de su población, sin dejar de enseñar el proceso de |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | | <p>utilice una hoja de block y trabaje en la hoja de block.</p> | <p>escritura pero pensado desde un currículo flexible.</p> <p>Para la consolidación del museo escolar, se implementará el trabajo en equipos los cuales de forma conjunta tendrán a su cargo una tarea específica; de esta manera se apoyará las relaciones entre los estudiantes y el trabajo colaborativo con el cumplimiento satisfactorio de metas y objetivos y se evaluará desde diferentes enfoques de acuerdo a los roles que se cumplirán allí.</p> |
| <p>El repaso y el proceso como estrategias garantes del acto de escritura</p> | <p>6. ¿Qué tipo de estrategias didácticas utiliza en sus clases para adelantar los procesos de escritura? ¿A partir de esas estrategias ha encontrado</p> | <p>Yo la escritura siempre la trabajo por procesos entonces, por ejemplo con el de crónica arranqué explicando la estructura del género.</p> | <p>Ante esta pregunta la docente ratifica el empleo de la enseñanza por procesos en el aula, resaltando que durante la implementación de esta</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>alguna dificultad o progreso en sus estudiantes?</p> | <p>Entonces, primero ¿qué género vamos a ver? de acuerdo al género entonces yo primero inicio con lectura para conocerlo: ¿cómo es? ¿Qué características tienen? ¿Qué diferencias tiene con un cuento, una crónica, una noticia? ¿Qué diferencias hay entre los géneros? ¿Qué diferencias hay también entre la modalidades en que se organizan los discursos? es decir este texto es narrativo, este texto es argumentativo, o aunque estos tres textos: la noticia, la crónica y el cuento, son narrativos tienen intenciones diferentes porque hacen parte de tipos de discurso distintos, entonces lo primero que yo hago es</p> | <p>estrategia, a pesar de encontrar avances en la escritura y el reconocimiento de conceptos claves sobre los textos y sus estructuras por parte de los estudiantes, al cambio de texto se debe apoyar en la retroalimentación de conceptos vistos con anterioridad.</p> <p>La enseñanza por procesos parte del postulado sobre el constructivismo pedagógico el cual plantea que:</p> <p>“El verdadero aprendizaje humano se produce a partir de las “construcciones” que realiza cada alumno para lograr modificar su estructura y conocimientos previos, con la</p> |
|--|---|---|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>hacerles consientes primero del género del tipo de discurso ¿Para qué? para conocer la intencionalidad de cada uno de esos textos, una vez ya conocemos la intencionalidad, conocemos el género, conocemos cómo se comporta él, cuál es su estructura, entramos a conocer ya las particularidades, entramos ya al párrafo, la importancia del título, los tipos de párrafos que hay, entonces les explico según Cassany y María Teresa Serafini la frase organizadora, las oraciones que se desarrollan, que cada párrafo tiene una oración de cierre, entran los conectores, entra</p> | <p>finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente al mundo. Este aprendizaje es lo opuesto a la mera acumulación de conocimientos que postula la educación como sistema trasmisor de datos y experiencias educativas aisladas del contexto.”</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>todo lo que son cohesión y coherencia.</p> <p>He encontrado procesos, los estudiantes han avanzado, sin embargo qué me he dado cuenta, de la escritura de un género a otro me toco hacer siempre retroalimentación de lo mismo ¿Por qué? porque ellos les pone uno a escribir sobre tal cosa y ellos arrancan a escribir sin estructura, entonces toca siempre recordarles. Recuerden que hay una estructura hay que guardarla, entonces siempre toca entrar género nuevo y otra vez reforzar lo mismo. Reforzar, reforzar, reforzar.</p> | |
| | | | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>EL TRABAJO COOPERATIVO COMO HERRAMIENTA DE APOYO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES</p> | <p>8. ¿incluye en la realización de sus clases actividades que involucren trabajo cooperativo en la escritura?</p> | <p>Si, porque hay trabajos que los hago en parejas, pero en relato de vida no lo hice en parejas porque es el relato personal, pero el resto de textos si y ¿cómo incluí el trabajo cooperativo? con la revisión en el tablero, le pedía permiso a los estudiantes ¿que estudiantes pueden o quieren o me dejan colocar su párrafo en el tablero? porque era historia personal, sin embargo varios se animaron a colocarlo, entonces ahí hay un trabajo cooperativo y fue importantes porque ahí yo me di cuenta que los demás estudiantes me habían comprendido los procesos , entonces me entendieron la estructura, yo ya no interfería</p> | <p>Durante esta pregunta se reconoce la importancia que da la docente al trabajo cooperativo en sus clases, donde realiza actividades en parejas y recurre en algunas oportunidades al trabajo con todo el grupo, durante las revisiones de los textos en el tablero, de esta manera identifica el proceso y avance de los estudiantes en la temática que está trabajando. Este tipo de actividades motiva la participación de los estudiantes quienes muestran interés por corregir sus textos de manera colectiva, razón por la cual la docente encuentra oportuno la implementación</p> |
|---|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>tanto. Toda la gramática la explico dentro del proceso de escritura, nunca veo contenidos sueltos. En el texto y la socialización se veía la importancia de la gramática pero dentro de la construcción del párrafo.</p> | <p>del trabajo cooperativo en el aula.</p> <p>Para Carlos Santos el aprendizaje cooperativo “como propuesta metodológica debe lograr que los estudiantes generen espacios de <u>convivencia</u> e interacción en el marco de la actividad escolar, el poder trabajar juntos, cooperar, ayudarse, debatir y respetarse. Todo esto con el fin de lograr prácticas educativas dialógicas y significativas.” la consolidación del museo escolar se enfocará en el trabajo cooperativo, el cual será la base del proyecto pues se espera que este espacio sea creado por</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|---|--|--|---|
| | | | estudiantes y para ello se formarán comités encargados de cosas puntuales. Con esto se espera afianzar los conocimientos de los estudiantes en relación a diferentes tipos de textos al igual que la convivencia y las relaciones entre pares. |
| LA COMUNIDAD ACADÉMICA Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA | 9. ¿involucra en sus clases el trabajo con la comunidad fuera del colegio Roberto García Peña para que los textos tengan un receptor real? | Bueno, de pronto no la he incluido mucho. En que la incluí de pronto en el relato de vida ¿Pregúntele a sus familias que aspectos de su niñez fue importante que usted no recuerde? de pronto en el embarazo de su mamá ¿cómo fue? incluso allí fue muy triste porque una niña se me acercó y me dijo “profe yo me enteré que mi mamá no me quería | En el análisis de esta pregunta, se puede reconocer que la docente asume el poco trabajo con la comunidad fuera del colegio, especialmente en la corrección de los escritos por parte de padres de familia, pues reconoce que la mayoría de ellos no culminaron sus estudios. Sin embargo durante la entrevista se puede evidenciar que los procesos de |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>tener” entonces eso fue duro, pero ahí la incluí. No la he incluido en cuanto a que los papás les revisen, yo nunca lo he optado, porque la mayoría de los papas acá son papas que no han terminado sus estudios, pero si a la recolección de historias, en eso si los papás han aportado.</p> | <p>escritura que lleva al aula de clase van dirigidos a receptores reales, pues se espera que algunos sean publicados en la revista institucional.</p> <p>Con el proyecto del museo escolar se busca la creación de un espacio educativo para toda la comunidad, consolidado desde los interés y necesidades de la misma y buscando con esto que todos los miembros, especialmente los padres se involucren activamente en el trabajo con sus hijos.</p> |
| <p>LA ESCRITURA SOCIAL UNA HERRAMIENTA DE MOTIVACIÓN PARA LOS PROCESOS ESCRITORES EN EL AULA</p> | <p>10. ¿Qué defectos y carencias humanas y académicas reconoce en sus estudiantes que influyan en el aprendizaje del proceso de escritura?</p> | <p>En primera instancia la motivación, ¿Por qué yo escribo? Eso influye, ¿escribo para una nota? o ¿escribo para publicar en la revista? hay una</p> | <p>Ante esta pregunta la docente hace hincapié en la motivación dentro del proceso de escritura. Resaltando que trabajar la parte social de los estudiantes con</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>motivación. Por ejemplo con el relato de vida, yo creo que fue un género tan asertivo para ese grado, porque en el relato de vida sacaron a flor de piel muchos sentimientos y se dieron cuenta que debían perdonar, entonces es importante trabajar lo social, la motivación dentro del proceso de escritura, porque ello motiva a que su texto les quede bien y con lo de la revista también. La revista ha sido una plataforma de motivación para que mejoren, por ejemplo los de séptimo admiran mucho a los del grado once que han publicado desde noveno y los han leído porque se lleva la revista al aula y los géneros que</p> | <p>textos que reflejen sus ideas y sentimientos, como el relato de vida, permiten al estudiante encontrar sentido a su escrito y con ello buscar la perfección en el mismo. Para esto la docente se apoya de recursos institucionales como la revista escolar, la cual aborda en el aula de clase y le sirve de motivación a los estudiantes quienes trabajan en pro de la publicación de sus textos. Finalmente se reconoce la importancia de mostrar a los estudiantes un objetivo claro en relación con las acciones que se llevan a cabo.</p> <p>Juliana Castañeda menciona que “La escritura es, en efecto,</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>hemos trabajado, leímos crónica de estudiantes de decimo del año pasado que ahorita están en once, leímos artículos de opinión de los jóvenes. Entonces esos aspectos han hecho que se motiven y quieran mejorar, porque dicen “huy en once vamos a escribir textos de estos” si, entonces esos componentes sociales que estamos trabajando dentro de la institución han sido un puente de motivación para que ellos quieran y le encuentren sentido a ¿Por qué el punto? ¿Por qué la coma? ¿Por qué el conector? ¿Por qué el párrafo? A ¿Por qué mi historia es importante?</p> | <p>un proceso cognitivo, pero también involucra una práctica social pues va dirigido a una audiencia. En cuanto este proceso de escritura de los estudiantes sea guiado y acompañado, ellos no solo lograrán mejores resultado sino que también conseguirán mayor autonomía y consciencia de su propio proceso una vez deban enfrentarse en solitario a la página en blanco.”² En relación a esto, lo que se busca con la creación del museo escolar, al igual que mostrar una visión glocal de la vida fuera de la institución, es profundizar en los estudiantes la importancia</p> |
|--|--|---|--|

² <https://cejaveriana.wordpress.com/publicaciones/escritura-como-proceso-vs-escritura-como-producto/la-escritura-como-proceso/>

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | | de la escritura de textos reales y con sentido dirigido a lectores reales y con un propósito específico. |
| | 11. ¿Qué cualidades y habilidades puede resaltar sobre los estudiantes del colegio Roberto García Peña que influyen en el aprendizaje del proceso de escritura? | Las habilidades, ellos se han dado cuenta que es necesario desarrollarlas , porque un habilidad no es innata . Una habilidad se desarrolla. Entonces ellos se han dado cuenta que la habilidad de escribir se desarrolla con la lectura , se han dado cuenta que reconocer el género que ellos van abordar es importante para ellos desarrollar esa habilidad en la escritura, entonces la lectura siempre es necesaria o es el puente para poder llegar a escribir. | La docente no menciona una serie de cualidades puntuales, se centra en la importancia de mostrar a los estudiantes que la habilidad en la escritura se debe desarrollar, para lo cual liga esta destreza con la importancia de la lectura y los borradores de textos. Finalmente resalta que los procesos escritores han servido a los estudiantes para tomar una postura positiva frente a la necesidad de corregir continuamente sus escritos en busca de un texto que cumpla |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>Entonces se han dado cuenta que la habilidad escritora debe ser desarrollada, por eso también ya le da importancia a los borradores, porque saben que en el primero no les va a quedar, y ya no se ponen bravos porque no les quede bien entonces ya dicen que debo mejorar.</p> | <p>las disposiciones tanto en su estructura como en intención.</p> |
|--|--|--|--|

ANEXO H. Talleres investigativos

Taller 1º. Contextualización de la población.

| TALLER N° 1 | | | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|--|---|--|---------|
| OBJETIVO: CONTEXTUALIZAR A LA POBLACIÓN SOBRE CONCEPTOS BASE PARA LA CREACIÓN DEL MUSEO GLOCAL. | | | | | | | | | |
| Marco conceptual: | | | | | | | | | |
| - APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO : Carlos Santos | | | | | | | | | |
| - USO DE LAS TIC : Delia Lerner | | | | | | | | | |
| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T1 | <p>FACTOR: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p> <p>SUBPROCESO: Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros</p> | Identifica los diferentes conceptos sobre museo escolar. | Analiza y responde a interrogantes relacionadas con los museos escolares. | Cumple con la realización de las actividades, de acuerdo a las instrucciones dadas con antelación. | <p>Activación de pre-saberes.</p> <p>Preguntas generadoras.</p> <p>Ficha de trabajo.</p> <p>Salida pedagógica</p> | <p>INICIO: Se inicia con la indagación de pre-saberes sobre el concepto de "museo" a partir de preguntas generadoras y presentación de videos sobre museos escolares en diferentes partes del mundo con lo que se espera reconocer el interés de los estudiantes por el tema e incentivar la participación en el proyecto.</p> <p>DESARROLLO: Como detonante de motivación se invitará a los estudiantes a visitar un museo. Se hará entrega a cada uno de una ficha de trabajo que deberán completar durante la visita a dicho museo.</p> <p>CIERRE: Se socializará los aspectos vistos durante la visita al museo al igual que la ficha de trabajo. Se realizará la presentación oficial del proyecto y el calendario del primer periodo académico.</p> | Realización de la ficha de trabajo sobre museo escolar. | Ficha de trabajo Videos sobre museos escolares Preguntas generadoras | 6 horas |

Taller 2º. Recopilación de objetos.

TALLER N° 2

OBJETIVO: COMPILAR LOS OBJETOS QUE SE ENCONTRARÁN EN EL MUSEO GLOCAL

Marco conceptual :

- TRABAJO COOPERATIVO: Luz Marina Zañartu – Johnson y Johnson

| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSO | TIEMPO |
|-----|--|---|--|--|---|---|---|--|---------|
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T2 | <p>FACTOR: DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p> <p>SUBPROCESO: Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros</p> | Reconoce los diferentes aspectos y elementos que componen la diversidad cultural. | Construye un organizador gráfico con diferentes aspectos sobre la cultura. | Participa en la realización de actividades grupales, respetando los aportes y las ideas de los demás. Colabora con sus pares en la realización de actividad relacionadas con la temática general. | Organizador gráfico Realización de tareas grupales. Aprendizaje cooperativo | <p>INICIO: se inicia con la activación de pre-saberes sobre el concepto de cultura que tienen los estudiantes por medio de la actividad llamada "organizador gráfico cultural".</p> <p>Cada fila de estudiantes formará un grupo, los líderes de cada una, tendrán unas fichas que hacen parte de un organizador gráfico que se irá construyendo poco a poco en el tablero de manera conjunta sobre ciertos aspectos de la cultura (Definición, componentes y ejemplos).</p> <p>DESARROLLO: De manera colectiva se definirá la clasificación con la que contará el museo glocal, a partir de la teoría vista anteriormente. Cada estudiante presentará un elemento de la categoría que más llame su atención enfocándose en un personaje, objeto o lugar. Finalmente se harán grupos al azar sorteados a partir de una ruleta de colores; Cada grupo se encargará de la recolección de elementos pertenecientes a su categoría tomando como base los aportes dados por sus compañeros.</p> <p>CIERRE: Los grupos presentarán los elementos recolectados para su categoría con una breve descripción de cada uno. De manera colectiva se precisarán indicaciones y se darán aportes para los grupos</p> | Presentación de los elementos recolectados por cada grupo para la categoría asignada. | Tarjetas de organizador gráfico Fichas de organizador gráfico para cuaderno Ruleta de colores Elementos pertenecientes a cada categoría | 6 horas |

Taller 3º. Reconocimiento de diversos tipos de texto.

| TALLER N° 3 | | | | | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|--|---|--|---------|
| OBJETIVO: RECONOCER LOS DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS NECESARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL MUSEO GLOCAL | | | | | | | | | |
| Marco conceptual : | | | | | | | | | |
| - MODELADO : Albert Bandura | | | | | | | | | |
| - FICHAS DE TRABAJO : Alex Figueroa | | | | | | | | | |
| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T3 | <p>FACTOR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: 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.</p> <p>SUBPROCESO: Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.</p> | Identifica los diferentes tipos de texto pertinentes en la consolidación del museo escolar | Realiza un plan de acción sobre los pasos a seguir en el trabajo grupal. | Participa en la realización de actividades grupales, respetando los aportes y las ideas de los demás. | <p>Lúdico</p> <p>Realización de tareas grupales.</p> <p>Guía de trabajo</p> | <p>INICIO: Se presenta la indagación de pre-saberes por medio del juego didáctico "BOOM" donde se realizará preguntas sobre posibles tipos de textos a trabajar en el museo (Entrevista, crónica, ficha técnica, historieta, cuento, foto crónica, texto instructivo, folletos informativos, carta). De esta manera se consolidará el grupo de textos a trabajar en la planeación y ejecución del museo escolar.</p> <p>DESARROLLO: Se realizará la unión de los grupos formales y se profundizará en la tarea y objetivo de cada uno de ellos. De manera grupal y desde la tarea asignada, cada grupo deberá reconocer el tipo de texto pertinente para la categoría en que centraran su trabajo</p> <p>CIERRE: Con la ayuda de una guía de trabajo cada grupo deberá crear un plan de acción donde resalten aspectos como: elementos pertenecientes a la categoría asignada, pasos a seguir en la construcción del tipo de texto y materiales</p> | <p>Realización de la guía de trabajo grupal.</p> <p>Participación activa durante las actividades lúdicas.</p> | <p>Tarjetas juego didáctico "BOOM"</p> <p>Guía de trabajo</p> <p>Ruleta de colores</p> | 6 horas |

| | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | pertinentes para el arreglo y presentación de los objetos del museo. | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

Taller 4º. Profundización conceptual sobre tipos de textos.

TALLER Nº 4

OBJETIVO: RECONOCER LOS DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS NECESARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL MUSEO GLOCAL

Marco conceptual :

- JUEGOS DIDACTICOS: Viadys Burgos

| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
|-----|--|--|--|---|--|---|-----------------------------------|--|---------|
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T4 | <p>FACTOR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: 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</p> <p>SUBPROCESO: Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo</p> | Identifica la estructura de diferentes tipos de texto. | Aplica la teoría vista con anterioridad en la ejecución de una guía evaluativa | Cumple con la realización de las actividades, de acuerdo a las instrucciones dadas con antelación | <p>Lúdico</p> <p>Organizador grafico</p> <p>Proyección de videos</p> <p>Guía evaluativa</p> <p>Enseñanza explicita</p> | <p>INICIO: Se iniciará la activación de pre saberes con la ayuda del juego quien quiere ser millonario para indagar por los conocimientos de los estudiantes en relación con cada texto.</p> <p>DESARROLLO: Se iniciará la profundización de cada texto (ficha técnica, foto crónica, entrevista, folleto informativo, texto instructivo) desde la implementación de diferentes estrategias lúdicas como: organizadores gráficos, videos informativos, juego pictionary</p> <p>CIERRE: Se presentará una guía evaluativa sobre los textos estudiados anteriormente para conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes</p> | Realización de la guía evaluativa | <p>Juego quien quiere ser millonario</p> <p>Guía evaluativa</p> <p>Organizadores gráficos</p> <p>Videos informativos</p> <p>Juego "Pictionary"</p> | 6 horas |

Taller 5. Escritura de los diferentes tipos de textos.

| TALLER N° 5 | | | | | | | | | |
|---|--|--|---|---|---|---|--|---|---------|
| OBJETIVO: ESCRITURA DE LOS DIFERENTES TIPOS DE TEXTO PERTENECIENTES AL MUSEO GLOCAL | | | | | | | | | |
| Marco conceptual : | | | | | | | | | |
| - TRABAJO COOPERATIVO: Luz Marina Zañartu | | | | | | | | | |
| - APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO : David Ausubel | | | | | | | | | |
| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T5 | <p>FACTOR: PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: 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.</p> <p>SUBPROCESO: Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas para la producción de un texto.</p> | Reconoce los diferentes aspectos a tener en cuenta, para la construcción del texto asignado. | Aplica la teoría vista con anterioridad en la ejecución del primer borrador del texto | Colabora con sus pares en la realización de actividad relacionadas con la construcción del primer borrador del texto. | <p>Lúdico</p> <p>Supervisión personalizada</p> <p>Realización de tareas grupales.</p> | <p>INICIO: Se entregará a cada grupo la información específica sobre el tipo de texto que escribirá, con los puntos importantes y la guía para la redacción. Para esto se recurre al juego didáctico "Búsqueda del tesoro"</p> <p>DESARROLLO: Se hará entrega a los grupos de los elementos recolectados por categoría durante la primera etapa del proyecto. Cada grupo deberá buscar he indagar por sus elementos y ampliar la recolección si es necesario.</p> <p>CIERRE: Por grupos inicia la planeación y construcción del primer borrador del texto. Se realizará la asesoría personalizada por parte de las docentes practicantes para despejar dudas y direccionar el proceso.</p> | <p>Escritura del primer borrador de texto</p> <p>Indagación y análisis de los elementos pertenecientes al museo glocal</p> | <p>Juego</p> <p>Búsqueda del tesoro</p> | 6 horas |

Taller 6º. Escritura final de los diferentes tipos de texto.

| TALLER N° 6 | | | | | | | | | |
|---|--|--|---|--|--|--|--|---|---------|
| OBJETIVO: ESCRITURA DE LOS DIFERENTES TIPOS DE TEXTO PERTENECIENTES AL MUSEO GLOCAL | | | | | | | | | |
| Marco conceptual : | | | | | | | | | |
| - TRABAJO DE ESCRITURA: María Teresa Serafini | | | | | | | | | |
| - LA ESCRITURA : Daniel Cassany | | | | | | | | | |
| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T6 | <p>FACTOR: PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: 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.</p> <p>SUBPROCESO: Reescribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores</p> | Reconoce los diferentes aspectos a tener en cuenta, para la construcción del texto asignado. | Realiza las correcciones necesarias en la construcción del texto final. | Participa en la realización de actividades grupales, respetando los aportes y las ideas de los demás | <p>Supervisión personalizada</p> <p>Realización de tareas grupales.</p> <p>Rúbrica</p> | <p>INICIO: Se hace entrega del primer borrador del texto por parte de los estudiantes.</p> <p>Se entrega a cada grupo una rúbrica de evaluación de textos que será aplicada en la corrección del primer borrador de sus compañeros.</p> <p>DESARROLLO: Cada grupo con las correcciones y aportes de sus compañeros iniciará la construcción de su segundo borrador. Para esto se contará con la asesoría personalizada de las docentes practicantes y los aportes para la construcción del texto final. De manera conjunta se preparan los objetos que formarán parte del museo glocal.</p> <p>CIERRE: Se hace entrega y presentación de los textos y objetos por parte de todos los grupos de trabajo, por medio de una socialización.</p> | <p>Escritura del primer borrador de texto</p> <p>Indagación y análisis de los elementos pertenecientes al museo glocal</p> | <p>Juego</p> <p>Búsqueda del tesoro</p> | 6 horas |

Taller 7º. Gestión de recursos para la construcción del museo escolar

OBJETIVO: GESTIONAR LOS RECURSOS NECESARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL MUSEO ESCOLAR

Marco conceptual :

- USO DE LAS TIC : Delia Lerner

| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
|-----|--|--|--|---|--|---|--|---|---------|
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T7 | <p>FACTOR: PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.</p> <p>SUBPROCESO: Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación.</p> | <p>Relaciona la información adquirida durante las sesiones anteriores, en la planeación del bosquejo para el museo glocal.</p> | <p>Elabora un esquema general sobre el diseño y distribución del museo glocal escolar.</p> <p>Argumenta su postura frente a interrogantes relacionadas con el primer bosquejo del museo glocal</p> | <p>Cumple con la realización de las actividades, de acuerdo a las instrucciones dadas con antelación.</p> | <p>Proyección de videos</p> <p>Modelado</p> <p>Trabajo cooperativo</p> | <p>INICIO: Se inicia la activación de pre-saberes con la proyección de videos sobre museos escolares enfocando la atención en la distribución y organización de los mismos.</p> <p>Se llevará a los estudiantes al espacio de la institución asignado para la consolidación del museo y se pedirá que realicen un bosquejo grupal del diseño de este espacio.</p> <p>DESARROLLO: A manera de modelado las docentes presentarán a los estudiantes un posible diseño para el museo glocal.</p> <p>Por grupos se realizará la presentación de los bosquejos hechos por los estudiantes donde sustenten los elementos y presenten los mecanismos de gestión para la recolección de estos.</p> | <p>Presentación del bosquejo del museo glocal por parte de los grupos de trabajo</p> | <p>Videos</p> <p>Bosquejo del diseño para el museo glocal</p> | 6 horas |

Taller 8º. Gestión final de recursos para la construcción del museo escolar

OBJETIVO: GESTIONAR LOS RECURSOS NECESARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL MUSEO ESCOLAR

Marco conceptual :

- MODELADO : Albert Bandura

| #T. | ESTÁNDAR | CONTENIDOS | | | ESTRATEGIA | ACTIVIDAD | EVALUACIÓN | RECURSOS | TIEMPO |
|-----|---|---|---|---|---|--|--|--|---------|
| | | CONCEPTUAL | PROCEDIMENTAL | ACTITUDINAL | | | | | |
| T8 | <p>FACTOR: PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <p>ENUNCIADO IDENTIFICADOR: 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.</p> <p>SUBPROCESO: Identifico estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto.</p> | <p>Recupera información previa para la recolección de elementos para el museo glocal escolar.</p> | <p>Aplica la teoría vista con anterioridad en la realización de cartas para la gestión de recursos.</p> | <p>Colabora con sus pares en la realización de actividades relacionadas con la construcción de cartas para la gestión de recursos</p> | <p>TIC</p> <p>Modelado</p> <p>Trabajo cooperativo</p> | <p>INICIO: Se inicia la activación de pre-saberes con la escritura de una carta por parte de los estudiantes dirigida a la rectora de la institución. Las docentes practicantes presentaran un modelo de la carta a la rectora de la institución y de manera conjunta se tocara aspectos a tener en cuenta por parte de los estudiantes</p> <p>DESARROLLO: Se presentará a los estudiantes la teoría sobre redacción de cartas por medio de diapositivas y la corrección de las cartas realizadas por los estudiantes anteriormente. A partir del diseño y los elementos necesarios para la consolidación del museo se realiza la distribución de los grupos para la construcción y envío de la cartas en la gestión de los elementos Se inicia la construcción del primer borrador de las cartas por parte de los grupos de trabajo, con la supervisión de las docentes practicantes.</p> <p>CIERRE: Se hace la corrección de las cartas por parte de los compañeros y las docentes. Finalmente se hace el envío de las cartas a las entidades asignadas.</p> | <p>Construcción y envío de las cartas para la gestión de los recursos.</p> | <p>Diapositivas</p> <p>Bosquejo de carta</p> | 6 horas |

Taller 9º. Fase final: Preparación para la inauguración del museo escolar

| TALLER N° 9 | |
|---|--|
| OBJETIVO: INAUGURACIÓN DEL MUSEO GLOCAL A TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA | |
| #T. | ACTIVIDADES |
| T9 | <p>INICIO:</p> <p>Como primer momento se les pide a los estudiantes la entrega de los respectivos elementos y objetos que harán parte del museo en compañía de los diferentes tipos de texto.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Cada grupo se encargará de la revisión final de una categoría y los elementos y objetos que hagan parte de ella buscando precisar detalles y finalizar la primer parte del proyecto.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Se realizará las invitaciones al evento por parte de un grupo de estudiantes y se definirán los roles que asumirá cada estudiante en el día de presentación e inauguración del museo escolar glocal.</p> |

Taller 10. Inauguración del museo escolar a toda la comunidad educativa.

| TALLER N° 10 | |
|---|---|
| OBJETIVO: INAUGURACIÓN DEL MUSEO GLOCAL A TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA | |
| #T. | ACTIVIDADES |
| T10 | <p>INICIO:</p> <p>Se realizará una jornada de aseo y de adecuación del lugar en la que participaran todos los integrantes del grupo y las docentes practicantes</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Por equipos de trabajo se realizará el montaje de los elementos y objetos en el espacio seleccionado para esa categoría dejando listo el museo glocal escolar para su inauguración.</p> <p>Se puntualizará en aspectos relevantes para el día de la presentación y en tareas asignada a cada estudiante.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Jornada de inauguración del museo glocal escolar a toda la comunidad educativa.</p> |

ANEXO I. Asentimiento de estudiantes y consentimiento de padres de familia.



ASENTIMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por Ivonne Alexa Neira Delgado y María Alejandra Ortiz Suárez. He sido informado (a) que el objetivo principal de este estudio es diseñar una propuesta didáctica de enseñanza de escritura apropiada para estudiantes de sectores vulnerables del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario con algunas preguntas en una encuesta, participar de la implementación de la propuesta didáctica, en algunos casos serán necesarias grabaciones o fotografías.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo mariaalejandra.ortizsuarez@gmail.com o neiraivonnealexa@gmail.com

Firma del Participante

Fecha CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA

LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES

PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

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

La presente investigación será realizada por las estudiantes: Ivonne Alexa Neira Delgado y María Alejandra Ortiz Suárez, bajo la dirección de Mg. Dayana Zuta Acuña, de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es diseñar una propuesta didáctica de enseñanza de escritura apropiada para estudiantes de sectores vulnerables del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón.

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá hacer parte de la investigación. Lo que responda se tendrá en cuenta para reconocer el alcance de los objetivos propuestos.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. En el transcurso de las sesiones de clase se tomarán videos y fotos con el fin de evidenciar el proceso que se está llevando a cabo únicamente con fin académico.

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

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

Nombre del padre de familia

Firma del padre de familia

Nombre de mi hijo (a) participante

Fecha:

ANEXO J. Diarios de campo.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Miércoles 29 de enero del 2.020 | Número de clase: #1 Horas prácticas: 1 hora. |
| Objetivo de la sesión: Contextualizar a la población sobre conceptos base para la creación del museo glocal. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

Se da inicio a la sesión programada con la presentación de la maestra Dayana Zuta a los estudiantes, de las docentes investigadoras Ivonne Alexa Neira y María Alejandra Ortiz. Posteriormente se da el saludo por parte de las investigadoras y toma la palabra la docente María Alejandra, quien indaga por los estudiantes que el año inmediatamente anterior presentaron las pruebas diagnósticas y conocían superficialmente sobre el proyecto que se realizaría. Se obtuvo una negativa por parte del 90% de los jóvenes, reconociendo que para este año se realizó una nueva distribución en los grupos y por esto el grado se conformó con estudiantes de diferentes salones. Solo algunos recordaban la idea que se presentó anteriormente, por esta razón se inicia la socialización del proyecto por parte de las docentes investigadoras.

Como primer momento de socialización se presenta un video alusivo al museo “El Prado” para que los estudiantes se centrarán en el objetivo del proyecto, como falla de último minuto no se contó con un audio aceptable para la cantidad de jóvenes, por tanto, se toma la decisión de presentarlo de esa manera y hacer pausas donde la docente investigadora Ivonne Neira socializaba los momentos del video. Igualmente se pide a los estudiantes próximos al reproductor, que tuvieron un audio más cercano, socialicen lo que comprendieron.

Se obtuvo algunas negativas inicialmente, sin embargo, una estudiante toma la palabra y con ella algunos compañeros apoyan la socialización de la docente investigadora. De manera continua se presenta unos videos sobre museos escolares, con el que se centra la idea original del proyecto, una vez finaliza la presentación las docentes investigadoras hacen la exposición del proyecto Museo Escolar desde el nacimiento de la idea y los objetivos que se esperan alcanzar con la creación del mismo. A continuación, se abre un espacio de preguntas donde los estudiantes inicialmente se mantienen en silencio, una de las jóvenes abre el espacio con la interrogante: ¿Qué se va a poner en ese museo? A lo que la docente investigadora responde que al ser un museo glocal se debe abarcar objetos de todo el mundo, se hace hincapié en la definición del concepto “glocal”; esta primera interrogante da inicio a una serie de preguntas como la siguiente: ¿De qué temas son los objetos? ¿Únicamente nosotros vamos a participar? ¿Este proyecto es todo el año? A raíz de estas interrogantes se da claridad a los estudiantes que, sobre la temática cultural del proyecto, el espacio en que se encontrara ubicado, y la socialización de las actividades al igual que el tiempo que se espera abarcar para la creación del museo escolar.

Cuando se está a punto de finalizar la jornada, una cantidad mínima de estudiantes se muestran ajenos a la realización del proyecto en paralelo con una cantidad superior de estudiantes que se muestra emocionados y dan ideas de como adquirir los objetos necesarios, uno de los jóvenes toma la palabra y con relación a las ideas de sus compañeros próximos propone ante las docentes y el grupo, pasar por los diferentes salones del colegio tanto en primaria como secundaria y socializar de manera atenta que si tienen objetos de donación de cualquier parte del mundo ellos los recogerían para la construcción del museo.

Ante esta iniciativa las docentes les piden a los estudiantes pensar en la idea dada por su compañero y para la próxima sesión socializar las maneras adecuadas de llevarlo a cabo. De esa manera se da por finalizada la sesión de este día.

Es importante mencionar que, ante la no existencia de permisos por parte de los padres de familia para la filmación y fotografías de sus hijos, no se cuenta con material de respaldo de esta sesión.



FORMATO DIARIO DE CAMPO



Maestra Asesora:

Docente Investigador:

| | |
|---|--|
| Mg. Dayana Zuta Acuña | Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Viernes 31 de enero del 2.020 | Número de clase: #2 Horas prácticas: 2 horas. |
| Objetivo de la sesión: Compilar los objetos que se encontrarán en el museo escolar glocal. | |

COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

Se inicia la sesión con el saludo a los estudiantes, y la toma de asistencia por parte de las docentes investigadoras. En forma de refuerzo las docentes recuerdan los videos presentados anteriormente y puntualizan detalles del proyecto. Se aclara los puntos referentes a las notas de la materia, y se les informa de una posible visita a un museo de Bucaramanga y los papeles que se deben tener a la idea para la siguiente sesión de clase.

Se da entrada puntual al trabajo pidiendo las ideas referentes a la recolección de los objetos solicitadas en la clase anterior. La mayor parte de los estudiantes desean opinar y las docentes deciden iniciar por la propuesta planteada por un grupo de estudiantes en la sesión anterior; ante esto el estudiante comenta a todo el grupo su idea de pasar por los salones pidiendo objetos de diferentes partes del mundo y a los docentes igualmente. Una compañera opina que se debe dar la información por medio de papeles o volantes para que sea recordada por toda la comunidad y tome más relevancia el proyecto.

Con los aportes dados por los estudiantes las docentes organizan las ideas e inician trabajando sobre el contenido del volante que se presentara a la comunidad educativa. Al inicio de la actividad no se presentan ideas por parte de los estudiantes, por lo que la docente investigadora propone la siguiente estructura: nombre del proyecto, una estrofa de invitación, estrofa de solicitud de los objetos y fecha y hora de recolección del mismo. Ante este nuevo esquema de planeación inician las ideas por parte de todos los estudiantes donde resaltan cosas como: “se tiene que poner que ellos son parte del proyecto, para que ayuden porque si no...” “¿si ponemos el objetivo del proyecto?” “se tiene que poner que de cualquier parte del mundo los objetos” “que la recolección sea a la

primera hora porque así ellos no piensan en el encarte todo el día” entre otras ideas; finalmente se redacta el volante y las docentes investigadoras asumen la responsabilidad de construirlo de manera digital y facilitarlos a los estudiantes, en pro de agilizar el proceso de recolección para el siguiente encuentro.

Una vez terminado la parte del volante y a raíz de la siguiente pregunta formulada por una estudiante: “¿y qué vamos a decir en los salones? Se crea una pequeña presentación con todo el grupo, para definir la información que se dará, donde se resaltan el objetivo del proyecto y la solicitud de los objetos para el día martes 4 de febrero. Se pide a los estudiantes formen grupos de 3 personas para hacer la división de los salones del colegio y delegar a cada grupo un salón al cual deberán ir y presentar la información. Un aproximado de 8 jóvenes no desean pasar por los salones, por lo cual en miras a que todos cumplan la actividad se informa que esta tendrá una nota valorativa y si ellos no desean pasar por el salón deberán cumplir con otras actividades asignadas en la siguiente sesión.

Como momento final se pide a los estudiantes que ellos, de forma individual, deberán llevar un objeto de otra ciudad o país y realizar una breve presentación del mismo, como actividad modelado la docente presenta un billete venezolano a los jóvenes el objeto desde diferentes puntos centrales, enfatizando en las características del mismo. De esta manera se da por finalizada la sesión de este día.

Es importante mencionar que, ante la no existencia de permisos por parte de los padres de familia para la filmación y fotografías de sus hijos, no se cuenta con material de respaldo de esta sesión.



FORMATO DIARIO DE CAMPO



| | |
|--|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Miércoles 05 de febrero del 2.020 | Número de clase: #3 Horas prácticas: 3 horas. |

Objetivo de la sesión: Compilar los objetos que se encontrarán en el museo escolar glocal.

COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

Se da inicio a la sesión con el saludo de las docentes investigadoras a los estudiantes y la toma de asistencia. Una vez finalizado este momento y en miras a que los estudiantes se muestran con ansias de compartir su experiencia por los grupos se abre un espacio de socialización en donde se escuchan comentarios como el siguiente:

- “Nosotras les llevamos el papelito el lunes, pero el martes que fuimos por eso no todos ayudaron, unos dijeron que se podíamos ir hoy, nosotras dijimos que si”
- “Un profesor dijo que nos iba a traer varias cosas pero que le recordáramos al final para no traer todo eso ya”
- “A nosotras los de once no nos prestaron atención y ayer que fuimos por los objetos dijeron que hoy”
- “A nosotros nos trajeron muchas monedas y algunos billetes”

Entre otras opiniones similares, ante este panorama los estudiantes solicitaron pasar este día por las aulas de clase para recolectar algunos objetos más. Las docentes investigadoras les conceden 20 minutos para pasar por el salón en vista de que algunos grupos, en su mayoría, tenían a su cargo entre 2 o 3 salones. A los estudiantes que no pasaron por las aulas de clase se les asignó la tarea de dividir y separar por categorías los objetos que lograron recolectar sus compañeros.

De esta manera siendo las 10:00 am aproximadamente, todos los estudiantes se encuentran en el aula de clase y hacen entrega a los compañeros de los objetos que pudieron recolectar en esta oportunidad, sin embargo, algunos salones piden una nueva visita para la entrega de más objetos.

Las docentes investigadoras dan inicio a la presentación personal de los objetos por parte de los estudiantes y dicha presentación se extiende por la media hora restante de trabajo, durante este espacio los estudiantes presentaron monedas y billetes de otros países,

comidas típicas, lugares reconocidos mundialmente, música y bailes tipos entre otras cosas. Un aproximado de 8 estudiantes no pudo realizar su presentación por falta de tiempo.

Antes de finalizar la clase se pide a los estudiantes para la próxima sesión de trabajo presentar ideas sobre las posibles categorías con que deberá contar el museo glocal. Y se les informa sobre el permiso de filmación y fotografías que sus padres deberán firmar para la recolección de datos durante el proyecto.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Jueves 06 de febrero del 2.020 | Número de clase: #4 Horas prácticas: 4 horas. |
| Objetivo de la sesión: Reconocer los diversos tipos de textos necesarios para la construcción del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

Para esta sesión se tenía programada la realización de actividades relacionadas a la construcción teórica de conceptos sobre el museo escolar pues se contaba con 2 horas de trabajo en el aula, sin embargo, por actividades programadas en la institución el horario disminuyó a solo 1 hora de clase, por tanto, se recortaron las actividades y se enfatizó en momentos pendientes, y la presentación de la teoría de manera magistral por parte de las docentes investigadoras.

Inicia la sesión con el saludo a los estudiantes y la toma de asistencia por parte de las docentes investigadoras, se hace un breve resumen de la clase para contextualizar a los jóvenes y se procede a la terminación de la actividad presentada en la clase anterior con la socialización de los objetos por parte de los 8 estudiantes; en esta oportunidad se presentan recordatorios de ciudades de Colombia, algunos billetes extranjeros y gastronomía tanto colombiana como mexicana.

Una vez se finaliza la presentación de todos los estudiantes, uno de ellos toma la palabra y expone: “profe, déjenos ir rápido por los demás objetos que van a traer hoy, miré que me encontré a una niña y dijo que nos trajo algo” ante esta solicitud algunos compañeros solicitan lo mismo y las docentes acceden a permitir en 15 minutos de la sesión ir por los objetos y volver al salón de clase a continuar con la sesión.

Aproximadamente 20 minutos después, todos los estudiantes se encuentran en el salón de clase y se da inicio a la segunda parte de la sesión. Se entrega los objetos recolectados

a los estudiantes encargados de hacer la división y categorización de ellos y se les solicita hacer un conteo de cada uno. Mientras ese grupo se encarga de la tarea asignada, las docentes investigadoras preguntan al grupo cual es la temática con que contará el museo, a lo que ellos contestan que será cultural de esta manera inicia la clase magistral sobre el concepto de cultura desde los pre-saberes de los estudiantes.

Una vez claro el concepto la docente investigadora pregunta por la tarea asignada en la clase anterior sobre las posibles categorías del museo, un estudiante toma la palabra y menciona: “pongamos una de plata, porque tenemos muchas monedas y billetes” este comentario fue respaldado por los compañeros y se decide dejar una categoría de economía. Conjuntamente los estudiantes opinan sobre diferentes posibles categorías desde los objetos recolectados y la información expuesta por sus compañeros, finalmente se acuerda dejar las categorías: economía, deportes, gastronomía, y un álbum donde poner las fotos que se recolectaron.

Cuando los estudiantes terminan de clasificar los objetos físicos recolectados, se cuenta con objetos de muchas partes del mundo y de Colombia, por lo que las docentes investigadoras les proponen a los estudiantes incluir una categoría de “objetos varios” donde se puedan ubicar estos, esta propuesta fue muy bien acogida por los estudiantes y una joven menciona: “a esos les podemos poner el papelito que tiene el nombre y el lugar, esos que están en los museos al lado de los cuadros” refiriéndose de esta manera a las fichas técnicas, se toma este aporte como el inicio de la socialización teórica sobre los textos con que se construirá el museo y se presenta la información necesaria por parte de las docentes investigadoras.

Faltando unos minutos para la terminación de la clase, se pide a los estudiantes conformar los grupos de trabajo de aproximadamente 7 personas para un total de 5 grades equipos de trabajo. A cada grupo se le asigna de manera aleatoria una categoría del museo y se le pide que para la siguiente sesión se presente información contundente sobre objetos o personajes típicos de cada categoría.



FORMATO DIARIO DE CAMPO



COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Miércoles 12 de febrero del 2.020 | Número de clase: #5 Horas prácticas: 5 horas. |
| Objetivo de la sesión: Reconocer los diversos tipos de textos necesarios para la construcción del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

Para esta sesión se cuenta con 1 hora de clase, se da inicio saludando a los estudiantes y la toma de asistencia por parte de las maestras asesoras, se presenta brevemente las actividades de este día y se pide a los estudiantes que escojan una persona de su grupo para presentar la información recolectada.

Como primer momento se hacen aclaraciones sobre las notas por parte de las docentes investigadoras y se socializa de manera grupal la primera de ellas, para esto se contó con el permiso de los estudiantes, al tener quejas del trabajo de algunos compañeros se toman unos minutos para recordar a los estudiantes, la esencia del proyecto y la responsabilidad asumida en el primer encuentro.

A continuación, pasa el representante del grupo de economía y menciona los objetos que se encuentran físicos como las monedas y billetes, y la cantidad de los mismos. Para este grupo se dan opiniones de sus compañeros como “Deben buscar más objetos porque solo hay billetes repetidos, yo tengo de México” “Deberían poner lo que valdría aquí en Colombia” entre otros comentarios similares, con la recolección de la información se decide ampliar la cantidad de objetos y buscar la manera de ser exhibidos en el museo.

Para la categoría de gastronomía, las docentes asesoras les proponen la creación de un libro que les permita ampliar información sobre cada platillo, a lo que los estudiantes añaden, “si solo ponen la foto y la información en el libro, así solo se ve el cuadro de la comida y no letra que no se puede leer” “deberían buscar de cada país la comida” “de aquí de Colombia si pueden poner la real” ante la última idea se presenta una negativa por parte

de la mayor parte de los compañeros, pues poner comida real no se podría dejar por el tiempo, por estas razones es descartada.

Para el grupo encargado del álbum se dio la sugerencia de enviar fotografías que cada uno tuviera en casa y abarcar todos los países, para Colombia se pidió buscar de las ciudades y los municipios y pueblos de Santander.

Para el grupo de deportes, se presentó la siguiente sugerencia de un compañero: “ustedes también pueden hacer un libro para poner la historia de cada deporte” otro comentario fue: “y anexar un deportista, como el más importante” el grupo se mostró de acuerdo y se tomó la recomendación de construir un libro sobre el deporte nacional de los países más destacados.

Finalmente, para el grupo de objetos varios se indicaron correcta la preparación de fichas técnicas con información puntual de cada objeto, para esto se permitió la entrega y fotografía de lo recolectado y de esta manera ellos avanzaran en el trabajo.

Una vez finalizada la actividad, y todo el grupo conocía los objetos con que contaría el museo y cuáles eran los aportes de sus compañeros al trabajo propio, se da inicio a las asesorías personalizadas por parte de las docentes investigadoras en los 20 minutos restantes de la sesión de clase.

En los últimos minutos de la sesión se pide a los estudiantes para la siguiente clase, ampliar la información recolectada e iniciar los primeros escritos sobre su trabajo grupal. Para esta sesión no se cuenta con material de respaldo, pues aún se encuentra en trámites los permisos de los padres de familia.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Jueves 13 de febrero del 2.020 | Número de clase: #6 Horas prácticas: 6 horas. |
| Objetivo de la sesión: Producir textos escritos sobre los objetos que hacen parte del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

En esta sesión únicamente se trabajó 1 hora de clase, los estudiantes deben llegar al aula ya que es la primera hora del día y se ubican como lo hacen habitualmente, la docente María Alejandra hace un breve recordatorio sobre los conocimientos básicos que deben tener los estudiantes en cuanto a una ficha técnica. Cabe resaltar que, en un principio se tenía preparado trabajar diversos tipos de textos tales como: cuento, crónica, entrevista, historieta y entre estos también ficha técnica. Pero, los estudiantes manifestaron que les gustaría hacer fichas técnicas, cada uno expresaba su idea libremente, un estudiante dijo: 'Profe, apenas vamos a empezar con ese museo y es mejor hacer una ficha técnica que es más fácil', otro decía, 'pongámonos a pensar que los mismos estudiantes de aquí son los que van a ir a ese museo y a nosotros nos gusta ver textos breves o sea cortos porque así entendemos mejor' y poco a poco se fueron escuchando comentarios que apuntaban claramente a elegir un único tipo de texto. Así fue, se llegó a un acuerdo con todos los estudiantes de manera general acordando que se iba a trabajar la ficha técnica como texto principal para la construcción de dicho museo escolar. La verdad muchas ideas que se tenían pensado hacer quedaron en vano porque había dado un giro 360° el proceso de escritura el cual se tenía pensado llevar a cabo. Para nosotras prevaleció el interés que mostraban los estudiantes en estos momentos así que accedimos a llevar la cuerda con las ideas que cada uno proponía durante el desarrollo de la clase. La docente María

Alejandra entrega a cada estudiante información de un lugar en específico y una hoja en blanco, en la que cada uno de manera individual debía escribir una ficha técnica sobre éste, teniendo en cuenta la información que se le estaba brindando, pero obviamente con sus propias palabras. Cada estudiante mostró interés en esto, algunos preguntaban por el lugar que les había correspondido ‘¿profe, esto dónde queda?’ ‘profe y si mi letra no es la mejor yo creo que se vería horrible’ a partir de este comentario sobre la caligrafía con la que estaban escribiendo dicha ficha técnica, las docentes investigadoras dejaron claro que iban a digitalizar cada uno de los escritos con el fin de tener un mismo estilo en cada ficha técnica que se fuese a utilizar en el museo. Cada uno empezó a escribir, sin embargo, se veían estudiantes dedicadas a lo estético de su hoja, empleando marcadores, lapiceros de colores, etc... Se atendía cada pregunta o inquietud que surgiera por parte de los estudiantes, una vez culminaron con este primer borrador, lo entregaron. La docente Ivonne dio la orden de organizarse en grupos, los cuales previamente se habían organizado, con el fin de dejar un trabajo para casa, los estudiantes debían enviar al correo un archivo con toda la información necesaria y pertinente sobre la sesión que les haya correspondido (gastronomía, economía, roberecuerdos, deportes, productos propios de la región). Así culmina esta sesión.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Miércoles 19 de febrero del 2.020 | Número de clase: #7 Horas prácticas: 7 horas. |
| Objetivo de la sesión: Producir textos escritos sobre los objetos que hacen parte del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

En esta sesión se trabajaron las 2 horas de clase, se llevaron las correcciones de los primeros escritos que los estudiantes habían realizado en la clase anterior, así mismo se hizo mención sobre los correos que habían llegado cumpliendo con el compromiso que se les había asignado, cabe resaltar que de 5 grupos únicamente 3 lo cumplieron. Aun así, se acercaron algunos estudiantes manifestando que ciertos compañeros de su grupo no estaban trabajando ni tampoco aportando nada para la realización de dichos trabajos. Se resaltó la importancia de trabajar en equipo, de tener en cuenta las adversidades que cada uno puede tener fuera de la institución ya que la mayoría de casos se escuchaba que no habían cumplido con el trabajo porque no tenían computador, no había internet, su mamá había llegado tarde y no habían podido salir al internet.... A cada estudiante se le entregó el primer borrador con las correcciones necesarias y cada uno de manera individual debía escribirla nuevamente y en un segundo momento pedir a un compañero que leyera dicha ficha técnica y preguntar si estaba comprensible, completa, concisa con la información que se quería dar a conocer. En un tercer momento, se tomó cada ficha técnica de cada estudiante para corregir en público como lo amerita María Teresa Serafini en algunos de los momentos de escritura, el cual funcionó ya que se pudo reconocer diversos errores de redacción y comprensión.

Con todas las actividades trabajadas hasta el día de hoy se puede decir que es de vital importancia ser muy precisas con las órdenes que se dan a los estudiantes, ellos acatan la orden cuando son breves sin tantos rodeos. Además, que al momento de explicar algo o de responder ante una duda de alguno de los estudiantes es necesario hacerlo con un vocabulario entendible sin tantas palabras técnicas, así mismo con la actividad de corregir en público eran muy pocos los estudiantes que prestaban atención mientras que los demás se encontraban cubriendo sobre sus pupitres, mandando papelitos con su compañero, susurrando con su compañero del lado, etc... todas estas acciones dejaban en claro que a los estudiantes se les tornaba aburrido el hecho de escuchar al otro, solo se preocupan por sí mismos y por cumplir cada uno con lo que debe y quiere hacer. Era uno de los grandes retos que se estaban preparando para el desarrollo de las clases. Una vez se corregía la ficha técnica procedían a escribirla nuevamente, en este espacio se veía que los estudiantes leían y re leían su texto e incluso preguntaban por sinónimos de algunas palabras para evita repeticiones de estas en el escrito, también preguntaban que si podían agregar más información u otros decían que si podían quitar información que no era tan importante sobre el objeto o el lugar al que correspondía.

Para finalizar la clase, los estudiantes se organizaron en los grupos correspondientes, se pasó por cada uno de los grupos y se asignaron algunas tareas para cada uno de los integrantes pero que de cierta forma debían trabajar en equipo, debían buscar información específica de cada grupo de manera interna por ejemplo: los de economía, cada integrante se le asignó una moneda diferente por consultar; los de gastronomía, a cada integrante se le asignó una comida típica por cada país y así sucesivamente con los demás.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Jueves 27 de febrero del 2.020 | Número de clase: #8 Horas prácticas: 9 horas. |
| Objetivo de la sesión: Producir textos escritos sobre los objetos que hacen parte del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

En esta sesión se trabajaron las 2 horas de clase, se llevaron las correcciones del segundo borrador las cuales se presentaron de manera general respecto a algunos aspectos que de cierta forma les servía para los demás, como redacción y ortografía. Se deja como trabajo enviar al correo el texto final. Por otro lado, la docente María Alejandra hace una breve intervención sobre lo que es un folleto informativo, para esto se presenta una guía con información relativa a este y además un ejemplar del museo gúa ubicado en el municipio de Bucaramanga. Se hizo lectura en voz alta con todos los estudiantes de la guía informativa, porque son estrategias que a lo largo de este proceso se ha podido visualizar ya que de esta forma no puede haber ningún estudiante disperso ni tampoco haciendo otra cosa diferente. Con la lectura en voz alta todos los estudiantes absolutamente todos lo hacen sin ningún problema, el aula de clase se ve super organizada, todos participan porque se logra captar la atención de cada de los estudiantes. A medida de la lectura, iban surgiendo propuestas sobre el folleto informativo que se iba a realizar sobre el museo escolar de su institución tales como: ‘profesora sería bueno que pusiéramos imágenes de toda la historia de este colegio’ ‘Alejandra y que tal si sacamos un folleto para cada estudiante de este colegio’ ‘profe pero si esperamos mejor que se inaugure el museo y le tomamos fotos para hacer el folleto’ todo esto iba surgiendo a medida que se iba leyendo. Una vez se terminó la lectura, se entregó a cada estudiante

una hoja en blanco donde debían hacer un folleto informativo tomando en cuenta el ejemplar que tenían del museo gua.

Para algunos de los estudiantes fue fácil hacerlo, para otros no tanto porque pensaban en cómo organizar la información de este sobre el museo, otros simplemente lo hicieron imaginando como iba a quedar el museo escolar en el espacio físico acordado.

En la segunda parte de esta sesión se trabajó sobre las invitaciones para la inauguración del museo, cada estudiante realizó un bosquejo sobre estas, se socializó cada propuesta de manera general. Algunos expresaban 'deberíamos cobrar la entrada' 'deberíamos poner en la invitación la foto de nosotros para que vean que fuimos los que hicimos eso' 'cobremos \$2.000 por persona y con eso nos dividimos la plata' 'a quienes vamos a invitar profesora porque no a todos les gusta ir a un museo' 'ojalá los papás no vengan' 'es mejor que venga mi mamá para que se dé cuenta de todo lo que he hecho aquí en el colegio' 'profesora y quién reparte esas invitaciones' 'deberíamos comprar unos mixtos con gaseosa para que no se aburran'.... Infinidad de comentarios salieron a flote en este momento, todos querían opinar, todos querían aportar, en fin... la mayoría de estudiantes mostraron interés y motivación porque ya se veía algo concreto de todo lo trabajado hasta el momento, ya se hablaba de una fecha de inauguración, de un acto protocolario, e incluso fue bastante satisfactorio para nosotras ver como los estudiantes pensaban en su aspecto físico ese día porque decían 'profe ese día es muy importante para nosotros, por favor diga que vengamos en gala' . Cada uno de estos comentarios fortaleció al grupo como tal, se unió más, empezaron a trabajar en equipo y a pensar en equipo. Por lo tanto, las invitaciones se digitalizaron teniendo en cuenta algunos de los textos que hicieron los estudiantes omitiendo el hecho de cobrar la entrada.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Miércoles 04 de marzo del 2.020 | Número de clase: #9 Horas prácticas: 10 horas. |
| Objetivo de la sesión: Gestionar los recursos necesarios para la construcción del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

En esta sesión se trabajó únicamente 1 hora, la cual se llevó a cabo en la sala polivalente de la institución educativa (donde se está construyendo el museo escolar), se les mostró a los estudiantes los cuadros con las imágenes que ellos habían enviado anteriormente para la sesión de deporte y de gastronomía, así mismo se les expuso las pastas principales que conformaban al libro álbum que se iba a hacer con las fotos que se había recopilado de diversos lugares tanto nacionales como internacionales. Los estudiantes brindaron ideas sobre los enceres necesarios para el museo escolar, no se pudo hacer cartas para pasar a las distintas entidades del gobierno por cuestiones de tiempo ya que muchos de los estudiantes reconocieron que siempre se demoran en responder ante algún comunicado de una persona natural y mucho menos ante una solicitud de recursos tanto físicos como económicos. Con los estudiantes se compartieron ideas sobre cómo se iba a montar cada una de las sesiones que se iban a ver en el museo escolar. En este día a un grupo de estudiantes se le entregó a cada uno el pedazo de cartulina previamente cortado al tamaño que corresponde para el libro álbum, ellos debían buscar la ficha técnica correspondiente porque ya en la clase anterior debían enviar el texto final, y se les llevó para esta clase impresas en papel adhesivo. Así que cada uno debía buscar la ficha de cada lugar, pegarla y así mismo buscar imágenes de ese lugar para también pegarlas en dicha página.

Fue un momento bastante emotivo ya que los estudiantes mismos fueron los que organizaron el libro álbum y pudieron con él conocer distintos lugares por fotografías donde ellos hacían comentarios en voz alta sobre: 'esto donde quedara' 'tan bonito este lugar algún día voy a ir' 'me gustaría conocer más sobre esto' todos estos comentarios lo hacían para ellos mismos o algunos lo hacían para su compañero de al lado. Realmente se estaba sintiendo que se estaba logrando el propósito de hacer ver a los estudiantes del Roberto García Peña salir de ese círculo social y visualizarse más allá de su propio municipio, reconociendo distintos medios y razones que tienen en su vida para conocer otros rincones del mundo en general.



FORMATO DIARIO DE CAMPO

COLEGIO ROBERTO GARCIA



PEÑA

| | |
|---|---|
| Maestra Asesora: Mg. Dayana Zuta Acuña | Docente Investigador: Ivonne Neira Delgado – María Alejandra Ortiz Suárez |
| Fecha de aplicación: Jueves 05 de marzo del 2.020 | Número de clase: #10 Horas prácticas: 15 horas. |
| Objetivo de la sesión: Gestionar los recursos necesarios para la construcción del museo escolar. | |

DESCRIPCIÓN OBJETIVA

En esta sesión se trabajó 2 horas, la cual se llevó a cabo una hora en la sala polivalente de la institución educativa (donde se está construyendo el museo escolar), y se terminó de recortar los billetes didácticos de algunos países para organizar la sesión de economía. Luego, nos trasladamos al aula de clase donde se continuó con el libro álbum, a cada estudiante se le entregaba las imágenes correspondientes al lugar tanto local, nacional o internacional. En esta actividad se pudo observar que la mayoría de estudiantes se mostraron con una actitud positiva porque les gustaba el simple hecho de ver imágenes de otros lugares. Entre ellos mismos opinaban libremente, que les gustaría conocer dichos lugares, realmente se estaba cumpliendo con el reto de hacerlos ver más allá del rincón de Girón. Muchos de los estudiantes se encontraban ansiosos por la inauguración de este lugar tan valioso para ellos, que con mucho esfuerzo y dedicación se había logrado consolidar. Algunos preguntaban: profe, y quienes van a ir al evento, diversas inquietudes surgían en cada uno de los estudiantes.

Aprovechando este espacio de reflexión se hace énfasis en el notable agradecimiento que tenían los estudiantes hacia nosotras, porque nunca nos vieran como aquella autoridad amenazante contra la integridad de ellos mismos, sino que, al contrario, poco a poco se sintieron seguros y capaces de salir adelante con este proyecto. Gratas experiencias nos llevamos, porque ellos no fueron los únicos que aprendieron, fuimos nosotras las que

aprendimos de ellos. Un proyecto que se sacó adelante gracias a cada una de esas personitas que bien o mal aportaron su granito de arena para apoyar. En la última semana, el día jueves 12 de marzo llegó el gran día, se veía estudiante bien vestidos con su uniforme de gala, niñas preocupadas porque todo saliera bien, niños atentos a su aspecto físico pensando en que iban a compartir cercanamente con la rectora de su institución. Antes del evento protocolario de inauguración nos acercamos al lugar para corroborar y ultimar detalles necesarios en este espacio. La gran mayoría colaboró con el aseo, ubicando fichas técnicas que estaban pendientes, ubicando el listón de cinta que iba a cortar la rectora como invitada principal y especial, otros se encontraban preparando su exposición en la sesión que le correspondía y otra minoría de estudiantes estudiaban una y otra vez el discurso que iban a presentar como gesto de agradecimiento y como narración de la experiencia propia ante el hecho de haber sido parte de este proyecto.

Nos llevamos grandes cosas de cada ser humano con el que compartimos en esta institución, se agradece infinitamente a quienes hicieron parte de este proyecto y a quienes también depositaron la confianza en nosotras para llevar a cabo el primer museo escolar en el municipio de Girón.

ANEXO K. Categorización y análisis de los diarios de campo de la aplicación de la propuesta.

| TALLER 1 | | |
|---|--|---|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>1. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en la educación popular.</p> <p>2. Acompañamiento de padres de familia y/o acudiente: Ausencia en el proceso de aprendizaje del estudiante.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Durante la aplicación del taller se recurrió al uso de herramientas externas como el video beam, para la presentación de videos relacionados al proyecto, de esta manera se buscaba atraer la atención de los estudiantes desde el uso de nuevas estrategias didácticas separadas de la cotidianidad que se presenta en las aulas de clase. Durante el uso de esta herramienta se presentó fallas en el funcionamiento, razón por la cual las docentes investigadoras dieron un giro a la actividad planteada y recurrieron a los videos como una fuente de socialización por parte de un grupo de estudiantes al resto de sus compañeros, esto permitió incentivar la participación activa del grupo durante la aplicación del taller, permitiendo que las ideas que surgían en ellos en relación al proyecto fuesen expuestas y dialogadas de manera grupal. • El espacio para la socialización de dudas e inquietudes por parte de los estudiantes a las docentes investigadoras, permitió incentivar la participación del grupo en general el cual presento diferentes interrogantes relacionadas a la construcción del museo, razón por la cual se vio la necesidad de enfocar igualmente la atención en el proceso escritor que constituye la base del proyecto y la importancia del mismo en el funcionamiento del museo escolar. Una vez se socializo las diferentes inquietudes, se percibió por una apropiación | <p>E1: ¿De qué temas son los objetos?</p> <p>E2: ¿Únicamente nosotros vamos a participar?</p> <p>E3: ¿Este proyecto es todo el año?</p> |

| TALLER 1 | | |
|---|---|-------------------|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| 3. Evaluación formativa de la propuesta de investigación. | <p>del proyecto por un porcentaje mayor de estudiantes, sin embargo, una cantidad mínima no fue participante de este espacio y se mostró distante de las actividades propuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se permitió un espacio para la socialización de ideas propias por parte de los estudiantes donde se evidencia que la mayor parte del grupo deseaba incluir en el proyecto a la comunidad educativa en general, para la adquisición de objetos que formaran parte del espacio. Se reconoce así el compromiso del grupo frente a la puesta en marcha del proyecto y la búsqueda de alternativas para construcción del mismo, asumiendo que dicho espacio será beneficiario para toda la institución. | |

| TALLER 2 | | |
|---|---|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| 1. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en la educación popular. | <ul style="list-style-type: none"> En el primer momento de la sesión los estudiantes se mostraron más animados y expectantes, pues deseaban proponer ideas para la construcción del museo y continuar con la conversación que se tenía en el taller anterior. Esto demuestra que permitir a los estudiantes la exposición y socialización de sus ideas es un eje central para la participación activa durante las clases al igual que exteriorizar el grado de confianza y responsabilidad atribuido a ellos | <p>E1: “se tiene que poner que ellos son parte del proyecto, para que ayuden porque si no...”</p> <p>E2: “¿si ponemos el objetivo del proyecto?”</p> |

| TALLER 2 | | |
|--|---|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>2. Actividades socio-cognitivas: Un medio para el proceso de escritura.</p> | <p>permite que asuman una postura dinámica, propositiva y participativa frente a las actividades y proyectos propuestos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante la exposición de las ideas y propuestas por los jóvenes se tomaron dos actividades necesarias para la recolección de los objetos como: la creación de un volante de invitación y un guion de presentación del proyecto para la visita a los demás grados del colegio. Las dos actividades fueron propuestas por los estudiantes donde las docentes investigadoras únicamente guiaron la construcción de las herramientas, permitiendo así la participación significativa de los jóvenes en la consolidación de los textos necesarios para los dos momentos. Esta actividad muestra que dar importancia a las opiniones y sugerencias de los estudiantes los invita a tomar una actitud participativa frente a los talleres y las sesiones de clases, igualmente desliga al docente de la figura autoritaria y poco dinámica para presentarlo como un puente entre el conocimiento y los estudiantes, al igual que una figura de apoyo en los procesos de creación y construcción del conocimiento. | <p>E3: “se tiene que poner que de cualquier parte del mundo los objetos”</p> <p>E4: “que la recolección sea a la primera hora porque así ellos no piensan en el encarte todo el día”</p> <p>E5: “¿y qué vamos a decir en los salones?”</p> |
| <p>3. Evaluación formativa de la propuesta de investigación.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La actitud de la docente investigadora frente a la sesión de clase fue muy oportuna, pues les permitió a los estudiantes expresar sus ideas y opiniones de manera libre frente a las propuestas del grupo, igualmente guio el proceso durante el momento de creación motivando a la participación de estudiantes que se encontraban aislados del grupo pidiendo su opinión frente a las decisiones y animándolos a dar su aporte a la propuesta. A sí mismo, desde los aportes de los estudiantes en la escritura del volante presento brevemente | |

| TALLER 2 | | |
|---------------------|--|------------|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| | esquemas de creación y guías de redacción que fueron asumidos por los jóvenes para la construcción del párrafo requerido. De esta manera fue una guía durante el taller donde los estudiantes asumieron el rol protagonista. | |

| TALLER 3 | | |
|---|---|---|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| 1. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en la educación popular. | <ul style="list-style-type: none"> • Cuando se da inicio a la sesión de clase el grupo no se muestra muy activo y participativo como en el taller anterior. Reconociendo que en días pasados realizaron la actividad programada para toda la institución educativa, y ya contaban con algunos objetos recolectados por los diferentes grados y algunos donados por los docentes, se abrió un espacio de opiniones y comentarios. Las opiniones en general fueron negativas, pues alegaban que era poca la participación de sus compañeros en otros grados. Esto generó en el grupo desinterés frente al proyecto y la intención de desistir, sin embargo, algunos pidieron asistir nuevamente a los salones para intentar recolectar más objetos, las docentes aceptaron la propuesta de los estudiantes como una actividad que despertara en ellos nuevamente el compromiso y de esta manera poder mantener el interés de ellos. La poca participación de los miembros de la comunidad educativa influye en la motivación de los estudiantes, tanto positiva como negativamente, sin embargo, es importante hacer ver a los jóvenes las dificultades como una | <p>E1: “Nosotras les llevamos el papelito el lunes, pero el martes que fuimos por eso no todos ayudaron, unos dijeron que se podíamos ir hoy, nosotras dijimos que si”</p> <p>E2: “Un profesor dijo que nos iba a traer varias cosas pero que le recordáramos al final para no traer todo eso ya”</p> <p>E3: “A nosotras los de once no nos prestaron atención y ayer que fuimos por los objetos dijeron que hoy”</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>2. Acompañamiento de padres de familia y/o acudiente: Ausencia en el proceso de aprendizaje del estudiante.</p> <p>3. Evaluación formativa de la propuesta de investigación.</p> | <p>posibilidad de buscar soluciones y diferentes alternativas para el cumplimiento del propósito. Por esta razón las docentes piden al grupo buscar en los miembros de su familia y en la comunidad en general objetos que puedan ser donados al museo, esto motiva nuevamente a los estudiantes quienes se comprometen con la recolección de objetos en su entorno familiar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El momento central del taller era la presentación oral por parte de los estudiantes sobre el objeto cultural que aportarían al museo, con esta estrategia se busca conocer el nivel de oratoria con que contaban los estudiantes, una vez iniciada la actividad se pudo constatar que un porcentaje amplio de estudiantes les costó la participación por motivos de vergüenza y falta de confianza en sus compañeros. Sin embargo, durante la actividad la docente investigadora realiza preguntas con el objetivo de darle confianza al estudiante sobre la información brindada, los demás compañeros formulaban preguntas de interés sobre el objeto. De esta manera el grupo en general asumió la actividad desde la socialización colectiva y el interés, desligando así la parte cuantitativa y poniendo la atención en la parte cualitativa del taller. | <p>E4: "A nosotros nos trajeron muchas monedas y algunos billetes"</p> |
|---|--|--|

| TALLER 4 | | |
|--|--|---|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>1. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en la educación popular.</p> <p>2. Actividades socio-cognitivas: Un medio para el proceso de escritura.</p> <p>3. Evaluación formativa de la propuesta de investigación.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La actividad programada para esta clase no se pudo realizar acorde a lo estipulado en la planeación por recorte en el tiempo de la sesión, por lo tanto, las docentes investigadoras debieron dar un giro a la presentación teórica del concepto de “cultura” con el que se da inicio a los procesos de escritura por parte de los estudiantes. Al no poder recurrir al material físico las docentes realizaron un taller magistral en el primer momento; durante la actividad se fue perdiendo el interés de los estudiantes y bajo el nivel de participación, finalmente se da utilidad de una manera diferente a las láminas de información llevadas al aula de clase para la actividad planeada inicialmente para incentivar la participación del grupo. Esto nos deja entrever que las estrategias didácticas en las que la intervención de los estudiantes es limitada o casi nula repelen el interés y la atención de los jóvenes, por tanto, una actividad en la que se involucre al estudiante en la construcción del conocimiento reactiva la participación del grupo y la motivación en el trabajo. • Como una actividad grupal se busca definir las categorías del museo, el objetivo de este momento era poder iniciar el trabajo de recolección de información sobre los objetos y de esta manera indagar por los textos que se utilizarían en el museo. Durante esta actividad se evidencio un cambio en la participación de los estudiantes, donde ya no se cohibía la opinión personal por miedo a los comentarios, sino por el contrario se vio | <p>E1: “profe, déjenos ir rápido por los demás objetos que van a traer hoy, miré que me encontré a una niña y dijo que nos trajo algo”</p> <p>E2: “pongamos una de plata, porque tenemos muchas monedas y billetes”</p> <p>E3: “a esos les podemos poner el papelito que tiene el nombre y el lugar, esos que están en los museos al lado de los cuadros”</p> |

| TALLER 4 | | |
|---------------------|--|------------|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| | un apoyo entre pares donde los aportes eran respaldados por los compañeros y el docente era guía en la actividad y una fuente de información a disposición del grupo. De esta manera se consolidó la estructura del museo y se construyeron grupos de trabajo para las siguientes actividades. | |

| TALLER 5 | | |
|---|---|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| 1. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en la educación popular. | <ul style="list-style-type: none"> El trabajo colaborativo es una estrategia que debe ser abordada de manera adecuada en la práctica con los estudiantes. Durante el primer momento se presentaron diferentes quejas por parte de los grupos donde se alegaba la poca participación de algún compañero; debido a esto se requirió para un momento y realizar una aclaración por parte de las docentes investigadoras, donde se aclaraba el concepto de trabajo colaborativo y se puntualizaba la parte cuantitativa del proyecto. Este tipo de trabajo debe ser manejado por el docente como un proceso de supervisión constante donde se reconozca el trabajo de todos los miembros del grupo y de esta manera guiar a los estudiantes por procesos de construcción de conocimiento óptimos y enriquecedores. | <p>E1: "Deben buscar más objetos porque solo hay billetes repetidos, yo tengo de México"</p> <p>E2: "Deberían poner lo que valdría aquí en Colombia"</p> <p>E3: "si solo ponen la foto y la información en el libro, así solo se ve el cuadro de la comida y no letra que no se puede leer" "deberían buscar de cada país la comida"</p> |
| 2. Actividades socio-cognitivas: Un medio | <ul style="list-style-type: none"> En algunas oportunidades el docente debe hacer pausas en los procesos y recordar a los estudiantes la figura de autoridad sin caer en la imposición. | <p>E4: "de aquí de Colombia si pueden poner la real"</p> |

| TALLER 5 | | |
|---|---|-------------------|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>para el proceso de escritura.</p> <p>3. Evaluación formativa de la propuesta de investigación.</p> | <p>Cuando inicia los trabajos colaborativos las discusiones y desacuerdos se presentan en el grupo, por esto las docentes investigadoras detienen las actividades y evocan el compromiso asumido en las primeras sesiones al igual que la finalidad del proyecto; de esta manera recuerda a los estudiantes la importancia de su participación y la repercusión de la misma en el proyecto. Es importante para los estudiantes ver una figura de apoyo, sin olvidar el compromiso asumido en la sesión y recordando que es el maestro la fuente de aprendizaje, pero también de autoridad que guía su proceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El apoyo entre pares en la corrección del trabajo es una herramienta de validación del esfuerzo para los estudiantes, cuando se inicia la socialización de la información recolectada por cada grupo, los demás estudiantes aportan positivamente información e ideas de material para los compañeros esto permite que la presentación oral no sea un momento de miedo o desafío. De esta manera los estudiantes son los autores de cada proceso durante la construcción del proyecto y asumen su postura positiva como receptores de comentarios y aportan constructivamente en los procesos de sus compañeros. | |

| TALLER 6 | | |
|---|---|---|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>4. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en la educación popular.</p> <p>5. Etapas de escritura según María Teresa Serafini.</p> | <ul style="list-style-type: none"> La docente investigadora inicia recordando aspectos relevantes sobre los diferentes tipos de textos. En los textos llevados al aula de clase: crónica, historieta, ficha técnica, entre otros... los estudiantes prefieren trabajar únicamente con ficha técnica expresando su opinión al respecto. Las maestras como mediadoras de este proceso de enseñanza piden argumentos pertinentes y apropiados para definir la ficha técnica como el texto base para la escritura de su texto. Ante los cambios que surgieron a partir del interés que mostraban los estudiantes, se vio la necesidad de modificar algunas de las actividades que ya estaban previamente planeadas. Se inicia con una de las etapas que propone María Teresa Serafini respecto al momento de escribir un texto. La etapa de pre-escritura, para esto se les entregó a los estudiantes información respectiva a un lugar. La primera parte consta de elaborar un texto escrito (ficha técnica) sobre un lugar bien sea local, nacional o internacional para la sesión de 'ROBERECUERDOS' del museo escolar de la institución. Cada estudiante hizo lectura mental e individual de la información brindada y se escuchan poco a poco comentarios de los estudiantes aludiendo a los lugares a los que estaban conociendo. La escritura de este primer borrador, permitió a los estudiantes afianzar y fortalecer sus conocimientos previos para llevar a cabo una escritura basado en un contexto real. | <p>E1: 'Profe, apenas vamos a empezar con ese museo y es mejor hacer una ficha técnica que es más fácil'</p> <p>E2: 'Es más fácil comprender un texto corto'</p> <p>E3: 'pongámonos a pensar que los mismos estudiantes de aquí son los que van a ir a ese museo y a nosotros nos gusta ver textos breves o sea cortos porque así entendemos mejor'</p> <p>E4: '¿profe, esto dónde queda?'</p> <p>E1: 'profe y si mi letra no es la mejor yo creo que se vería horrible'</p> <p>E5: 'Yo algún día iré a este lugar (Italia)'</p> <p>E2: 'Yo la verdad si he salido varias veces de mi país, me gustaría buscar entre mis cosas que puedo donar para este museo. - ¿Qué lugares has visitado? – Profesora yo he ido a México, Puerto Rico y pues</p> |

| TALLER 6 | | |
|---------------------|----------|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| | | obviamente yo soy de Venezuela, ¿No lo había notado por mi acento? |

| TALLER 7 | | |
|---|--|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>1. Actividades socio-cognitivas: Un medio para el proceso de escritura.</p> <p>2. Etapas de escritura según María Teresa Serafini.</p> | <ul style="list-style-type: none"> A cada estudiante se le entregó el primer borrador con las correcciones necesarias y cada uno de manera individual debía escribirla nuevamente y en un segundo momento pedir a un compañero que leyera dicha ficha técnica y preguntar si estaba comprensible, completa, concisa con la información que se quería dar a conocer. En un tercer momento, se tomó cada ficha técnica de cada estudiante para corregir en público como lo amerita María Teresa Serafini en algunos de los momentos de escritura, el cual funcionó ya que se pudo reconocer diversos errores de redacción y comprensión. Así mismo con la actividad de corregir en público eran muy pocos los estudiantes que prestaban atención mientras que los demás se encontraban cubriendo sobre sus pupitres, mandando papelitos con su compañero, susurrando con su compañero del lado, etc.... todas estas acciones dejaban en claro que a los estudiantes se les tornaba aburrido el hecho de escuchar al otro, solo se preocupan por sí mismos y por cumplir cada uno con lo que debe y quiere hacer. | <p>E1: 'Profesora, ¿puedo agregar un poquito más de información a mi texto? – Si claro – E2: 'Es que nos gustaría ampliar la información para nuestro texto'.</p> <p>E2: 'Debemos corregir esos textos compañeros porque que va a pensar la rectora de nosotros'</p> <p>E3: 'Uy no, que oso profesora definitivamente tenemos mala ortografía'</p> |

| TALLER 7 | | |
|---|---|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>3. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en educación popular.</p> | <p>Era uno de los grandes retos que se estaban preparando para el desarrollo de las clases. Una vez se corregía la ficha técnica procedían a escribirla nuevamente, en este espacio se veía que los estudiantes leían y re leían su texto e incluso preguntaban por sinónimos de algunas palabras para evita repeticiones de estas en el escrito, también preguntaban que si podían agregar más información u otros decían que si podían quitar información que no era tan importante sobre el objeto o el lugar al que correspondía.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El proceso de coevaluación les permitió a los estudiantes asumir roles de evaluadores al revisar su propio texto e incluso pudieron identificar si verdaderamente cumplía con las características de una ficha técnica, de esta forma pudieron también comprender la responsabilidad al ser el evaluador del texto de otro compañero. | <p>E4: '¿Cómo harán los escritores para escribir tanto?</p> <p>E2: 'Yo voy a corregir el texto y me lo vuelve a revisar profe'</p> <p>E4: 'Voy a quitar una información porque eso de cuántos habitantes tiene no interesa, eso no es tan importante, prefiero agregar información turística, que sirva para que le dé a uno ganas de ir'.</p> |

TALLER 8

| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
|--|---|---|
| <p>1. Evaluación formativa de la propuesta de investigación.</p> <p>2. Actividades socio-cognitivas: Un medio para el proceso de escritura.</p> <p>3. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como</p> | <ul style="list-style-type: none"> • El proceso de escritura fue un producto que le permitió a los estudiantes poner en juego sus habilidades y también aplicar los conocimientos adquiridos en los talleres. Todo este proceso se dio con una intención comunicativa donde los estudiantes escribieron 1 y 2 veces su texto, la cual fue evaluada a partir de la co - evaluación, y además recibieron asesoría por parte de las docentes investigadoras para poder re escribir su texto finalmente teniendo en cuenta todas las indicaciones dadas. • Se hace una breve intervención sobre lo qué es un folleto informativo, para esto se presenta una guía con información relativa a este y además un ejemplar del museo gua ubicado en el municipio de Bucaramanga. Se hizo lectura en voz alta con todos los estudiantes de la guía informativa, porque son estrategias que a lo largo de este proceso se ha podido visualizar ya que de esta forma no puede haber ningún estudiante disperso ni tampoco haciendo otra cosa diferente. Con la lectura en voz alta todos los estudiantes absolutamente todos lo hacen sin ningún problema, el aula de clase se ve super organizada, todos participan porque se logra captar la atención de cada de los estudiantes. A medida de la lectura, iban surgiendo propuestas sobre el folleto informativo que se iba a realizar sobre el museo escolar de su institución. • La estrategia de lectura en voz alta, propició en los estudiantes un alto grado de cooperación ya que el ambiente en el aula de clase se vio agradable, todos los | <p>E1: 'profesora sería bueno que pusiéramos imágenes de toda la historia de este colegio'</p> <p>E2: 'Alejandra y que tal si sacamos un folleto para cada estudiante de este colegio'</p> <p>E3: 'profe, pero si esperamos mejor que se inaugure el museo y le tomamos fotos para hacer el folleto'</p> <p>E1: 'deberíamos cobrar la entrada'</p> <p>E2: 'deberíamos poner en la invitación la foto de nosotros para que vean que fuimos los que hicimos eso'</p> <p>E1: 'cobremos \$2.000 por persona y con eso nos dividimos la plata'</p> |

TALLER 8

| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
|--|--|--|
| <p>mediador del aprendizaje cooperativo en educación popular.</p> <p>4. Acompañamiento de padres de familia y/o acudiente: Ausencia en el proceso de aprendizaje del estudiante.</p> | <p>estudiantes participaron y se encontraban atentos a las conversaciones que surgían mediante la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> Una vez se terminó la lectura, se entregó a cada estudiante una hoja en blanco donde debían hacer un folleto informativo tomando en cuenta el ejemplar que tenían del museo gua. Para algunos de los estudiantes fue fácil hacerlo, para otros no tanto porque pensaban en cómo organizar la información de este sobre el museo, otros simplemente lo hicieron imaginando como iba a quedar el museo escolar en el espacio físico acordado. En la segunda parte de esta sesión se trabajó sobre las invitaciones para la inauguración del museo, cada estudiante realizó un bosquejo sobre estas, se socializó cada propuesta de manera general. Cada uno de estos comentarios fortalecieron al grupo como tal, se unió más, empezaron a trabajar en equipo y a pensar en equipo. Por lo tanto, las invitaciones se digitalizaron teniendo en cuenta algunas de las ideas de los estudiantes. | <p>E2: 'a quienes vamos a invitar profesora porque no a todos les gusta ir a un museo'</p> <p>E4: 'ojalá los papás no vengan' E2: 'es mejor que venga mi mamá para que se dé cuenta de todo lo que he hecho aquí en el colegio'</p> <p>E1: 'profesora y quién reparte esas invitaciones' E3: 'deberíamos comprar unos mixtos con gaseosa para que no se aburran'</p> <p>E4: 'profe ese día es muy importante para nosotros, por favor diga que vengamos en gala'</p> |

| TALLER 9 | | |
|---|---|---|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>1. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en educación popular.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Este taller se llevó a cabo en la sala polivalente de la institución educativa (donde se está construyendo el museo escolar), se les mostró a los estudiantes los cuadros con las imágenes que ellos habían enviado anteriormente para la sesión de deporte y de gastronomía, así mismo se les expuso las pastas principales que conformaban al libro álbum que se iba a hacer con las fotos que se había recopilado de diversos lugares tanto nacionales como internacionales. Los estudiantes brindaron ideas sobre los enceres necesarios para el museo escolar, no se pudo hacer cartas para pasar a las distintas entidades del gobierno por cuestiones de tiempo ya que muchos de los estudiantes reconocieron que siempre se demoran en responder ante algún comunicado de una persona natural y mucho menos ante una solicitud de recursos tanto físicos como económicos. Con los estudiantes se compartieron ideas sobre cómo se iba a montar cada una de las sesiones que se iban a ver en el museo escolar. • En este día a un grupo de estudiantes se le entregó a cada uno el pedazo de cartulina previamente cortado al tamaño que corresponde para el libro álbum, ellos debían buscar la ficha técnica correspondiente porque ya en la clase anterior debían enviar el texto final, y se les llevó para esta clase impresas en papel adhesivo. Así que cada uno debía buscar la ficha de cada lugar, pegarla y así mismo buscar imágenes de ese lugar para también pegarlas en dicha página. Fue un momento bastante emotivo ya que los estudiantes mismos fueron los que organizaron el libro álbum y pudieron con él conocer distintos lugares por | <p>E1: 'esto donde quedara'</p> <p>E2: 'tan bonito este lugar algún día voy a ir' E1: 'me gustaría conocer más sobre esto'</p> <p>E3: 'Profe, tan bonito que está quedando el museo' E2: '¿Y si nos tomamos la foto y la ponemos en la entrada del museo?'</p> <p>E4: 'Profe, que en esta pared quede organizado la sesión de deportes y de gastronomía ya que ambas tienen cuadros para colgar y en la única pared que tenemos ya están las repisas'.</p> |

| TALLER 9 | | |
|---------------------|---|---|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| | <p>fotografías donde ellos hacían comentarios en voz alta, Realmente se estaba sintiendo que se estaba logrando el propósito de hacer ver a los estudiantes del Roberto García Peña salir de ese círculo social y visualizarse más allá de su propio municipio, reconociendo distintos medios y razones que tienen en su vida para conocer otros rincones del mundo en general.</p> | <p>E1: 'Profe yo creo que esta foto no pertenece a este lugar'</p> <p>E3: 'Que chimba mire' E2: 'Eso debe ser salir muy caro un viaje por allá'</p> |

| TALLER 10 | | |
|--|---|--|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| <p>1. Actividades socio-cognitivas: Un medio para el proceso de escritura.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Se continuó con el libro álbum, a cada estudiante se le entregaba las imágenes correspondientes al lugar tanto local, nacional o internacional. En esta actividad se pudo observar que la mayoría de estudiantes se mostraron con una actitud positiva porque les gustaba el simple hecho de ver imágenes de otros lugares. Entre ellos mismos opinaban libremente, que les gustaría conocer dichos lugares, realmente se estaba cumpliendo con el reto de hacerlos ver más allá del rincón de Girón. Muchos de los estudiantes se encontraban ansiosos por la inauguración de este lugar tan valioso para ellos, que con mucho esfuerzo y dedicación se había logrado consolidar. Algunos preguntaban: profe, y quienes van a ir al evento, diversas inquietudes surgían en cada uno de los estudiantes. | <p>E1: '¿esto donde quedará?'</p> <p>E2: 'tan bonito este lugar algún día voy a ir'</p> <p>E1: 'me gustaría conocer más sobre esto'</p> <p>E4: 'Profes gracias por hacernos las clases diferentes'</p> |

| TALLER 10 | | |
|--|--|------------|
| CATEGORÍA EMERGENTE | ANÁLISIS | DESCRIPTOR |
| 2. Estrategias didácticas en el aula: El maestro como mediador del aprendizaje cooperativo en educación popular. | <ul style="list-style-type: none"> Es necesario tener en cuenta que el aprendizaje cooperativo se convirtió en una estrategia bastante enriquecedora para las configuraciones didácticas en educación popular, todo esto se puede evidenciar en el proceso significativo que se fue fortaleciendo poco a poco. De esta manera, el producto final de este proyecto de investigación constituyó en un medio bastante relevante para los estudiantes ya que se tomó en cuenta la realidad propia desde una práctica contextualizada. | |

ANEXO L. Rúbrica evaluativa de estudiantes asistentes a la inauguración.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR
 REJILLA PARA EVALUAR PROYECTOS DE
 INVESTIGACIÓN



Apreciado profesor y/o estudiante evaluador: El grupo de investigación docente de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atento a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

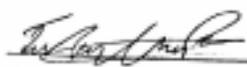
1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta los proyectos realizados durante estos meses.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

| Criterios de evaluación | Excelente | Satisfactorio | Por mejorar |
|---|-----------|---------------|-------------|
| El nombre del proyecto refleja situaciones significativas para el grupo de estudiantes. | X | | |
| Hubo participación del grupo en el desarrollo del proyecto. | X | | |
| La organización de las actividades propuestas por las investigadoras permitió que el proyecto fuera significativo para los estudiantes. | | X | |
| Los estudiantes del colegio respondieron respetuosamente a la presentación del proyecto. | X | | |
| Consideran que aprendieron conceptos aplicables a otras situaciones de la vida real. | | X | |
| Los temas tratados en las clases sirvieron para mejorar la presentación del proyecto. | X | | |
| El curso siempre mantuvo excelente comportamiento en las distintas actividades propuestas por sus investigadoras practicante. | | | X |
| Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitían aprender cosas nuevas. | | X | |
| Las actividades muestran una secuencia lógica de acciones, lo cual mantuvo interesados a los estudiantes durante todo el proceso. | | X | |
| Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas en la clase de Lengua Castellana. | X | | |
| El nivel de exigencia académica por parte de las investigadoras practicante corresponde al grado que cursan los estudiantes. | | X | |
| Los estudiantes manifiestan que hubo buen trato por parte de sus investigadoras practicante. | X | | |

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

NOMBRE COMPLETO DEL PROFESOR/ ESTUDIANTE EVALUADOR

Yuliana Romero Acosta

 Yuliana Vasquez

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PENA
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR
 REJILLA PARA EVALUAR PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN



Apreciado profesor y/o estudiante evaluador: El grupo de investigación docente de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atento a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta los proyectos realizados durante estos meses.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

| Criterios de evaluación | Excelente | Satisfactorio | Por mejorar |
|---|-----------|---------------|-------------|
| El nombre del proyecto refleja situaciones significativas para el grupo de estudiantes. | X | | |
| Hubo participación del grupo en el desarrollo del proyecto. | X | | |
| La organización de las actividades propuestas por las investigadoras permitió que el proyecto fuera significativo para los estudiantes. | | X | |
| Los estudiantes del colegio respondieron respetuosamente a la presentación del proyecto. | X | | |
| Consideran que aprendieron conceptos aplicables a otras situaciones de la vida real. | X | | |
| Los temas tratados en las clases sirvieron para mejorar la presentación del proyecto. | | X | |
| El curso siempre mantuvo excelente comportamiento en las distintas actividades propuestas por sus investigadoras practicas. | | | X |
| Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitían aprender cosas nuevas. | X | | |
| Las actividades muestran una secuencia lógica de acciones, lo cual mantuvo interesados a los estudiantes durante todo el proceso. | | X | |
| Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas en la clase de Lengua Castellana. | | X | |
| El nivel de exigencia académica por parte de las investigadoras practicas corresponde al grado que cursan los estudiantes. | X | | |
| Los estudiantes manifiestan que hubo buen trato por parte de sus investigadoras practicas. | | X | |

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

Considero que hay que implementar lo valioso que es el museo. Para que éste sea valioso para otros, debe empezar por aquellas estudiantes de la misma institución.

NOMBRE COMPLETO DEL PROFESOR/ ESTUDIANTE EVALUADOR

Carley Hoytemar Salazar Polido.

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

MARZO 2020



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR
 REJILLA PARA EVALUAR PROYECTOS DE
 INVESTIGACIÓN

Apreciado profesor y/o estudiante evaluador: El grupo de investigación docente de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atento a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta los proyectos realizados durante estos meses.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

| Criterios de evaluación | Excelente | Satisfactorio | Por mejorar |
|---|-----------|---------------|-------------|
| El nombre del proyecto refleja situaciones significativas para el grupo de estudiantes. | X | | |
| Hubo participación del grupo en el desarrollo del proyecto. | X | | |
| La organización de las actividades propuestas por los investigadores permitió que el proyecto fuera significativo para los estudiantes. | X | | |
| Los estudiantes del colegio respondieron respetuosamente a la presentación del proyecto. | | | |
| Consideran que aprendieron conceptos aplicables a otras situaciones de la vida real. | X | | |
| Los temas tratados en las clases sirvieron para mejorar la presentación del proyecto. | X | | |
| El curso siempre mantuvo excelente comportamiento en las distintas actividades propuestas por sus investigadores practicantes. | X | | |
| Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitían aprender cosas nuevas. | X | | |
| Las actividades muestran una secuencia lógica de acciones, lo cual mantuvo interesados a los estudiantes durante todo el proceso. | X | | |
| Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas en la clase de Lengua Castellana. | X | | |
| El nivel de exigencia académica por parte de las investigadoras practicantes corresponde al grado que cursan los estudiantes. | X | | |
| Los estudiantes manifiestan que hubo buen trato por parte de sus investigadoras practicantes. | X | | |

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS

Gracias por vincular a la institución en experiencias de investigación para fortalecer la calidad educativa.

NOMBRE COMPLETO DEL PROFESOR/ ESTUDIANTE EVALUADOR

David J. Pérez

Mi gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR
 REJILLA PARA EVALUAR PROYECTOS DE
 INVESTIGACIÓN



Apreciado profesor y/o estudiante evaluador: El grupo de investigación docente de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atento a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta los proyectos realizados durante estos meses.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

| Criterios de evaluación | Excelente | Satisfactorio | Por mejorar |
|---|-----------|---------------|-------------|
| El nombre del proyecto refleja situaciones significativas para el grupo de estudiantes. | ✓ | | |
| Hubo participación del grupo en el desarrollo del proyecto. | ✓ | | |
| La organización de las actividades propuestas por las investigadoras permitió que el proyecto fuera significativo para los estudiantes. | | ✓ | |
| Los estudiantes del colegio respondieron respetuosamente a la presentación del proyecto. | ✓ | | |
| Consideran que aprendieron conceptos aplicables a otras situaciones de la vida real. | ✓ | | |
| Los temas tratados en las clases sirvieron para mejorar la presentación del proyecto. | | ✓ | |
| El curso siempre mantuvo excelente comportamiento en las distintas actividades propuestas por sus investigadoras practicantes. | ✓ | | |
| Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitían aprender cosas nuevas. | ✓ | | |
| Las actividades muestran una secuencia lógica de acciones, lo cual mantuvo interesados a los estudiantes durante todo el proceso. | ✓ | | |
| Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas en la clase de Lengua Castellana. | | ✓ | |
| El nivel de exigencia académica por parte de las investigadoras practicantes corresponde al grado que cursan los estudiantes. | | ✓ | |
| Los estudiantes manifiestan que hubo buen trato por parte de sus investigadoras practicantes. | ✓ | | |

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

Trabajo muy bien logrado.
 Se sugiere hacer seguimiento y potenciarlo.

NOMBRE COMPLETO DEL PROFESOR/ ESTUDIANTE EVALUADOR

Julian Reinaldo Silva López. Lic. Ciencias Sociales *ppp*
 Unipamplona.

Mi gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

MARZO/2020



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PENA
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR
 REJILLA PARA EVALUAR PROYECTOS DE
 INVESTIGACIÓN



Apreciado profesor y/o estudiante evaluador: El grupo de investigación docente de la Universidad Industrial de Santander agradece su colaboración y estará atento a sus recomendaciones con el fin de elevar sus propios niveles de educación. Por favor, atienda a las siguientes instrucciones:

1. Evaluar cada aspecto solicitado teniendo en cuenta los proyectos realizados durante estos meses.
2. Si considera que algunos aspectos mencionados están por mejorar, escribir sus recomendaciones en el espacio que hay al final de la rejilla.

| Criterios de evaluación | Excelente | Satisfactorio | Por mejorar |
|---|-----------|---------------|-------------|
| El nombre del proyecto refleja situaciones significativas para el grupo de estudiantes. | ✓ | | |
| Hubo participación del grupo en el desarrollo del proyecto. | | ✓ | |
| La organización de las actividades propuestas por las investigadoras permitió que el proyecto fuera significativo para los estudiantes. | ✓ | | |
| Los estudiantes del colegio respondieron respetuosamente a la presentación del proyecto. | | ✓ | |
| Consideran que aprendieron conceptos aplicables a otras situaciones de la vida real. | | ✓ | |
| Los temas tratados en las clases sirvieron para mejorar la presentación del proyecto. | | ✓ | |
| El curso siempre mantuvo excelente comportamiento en las distintas actividades propuestas por sus investigadoras prácticas. | | ✓ | |
| Las actividades realizadas en las clases fueron novedosas y permitían aprender cosas nuevas. | | ✓ | |
| Las actividades muestran una secuencia lógica de acciones, lo cual mantuvo interesados a los estudiantes durante todo el proceso. | | ✓ | |
| Sus padres estuvieron de acuerdo con las tareas propuestas en la clase de Lengua Castellana. | | | ✓ |
| El nivel de exigencia académica por parte de las investigadoras prácticas corresponde al grado que cursan los estudiantes. | | ✓ | |
| Los estudiantes manifiestan que hubo buen trato por parte de sus investigadoras prácticas. | ✓ | | |

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

NOMBRE COMPLETO DEL PROFESOR/ESTUDIANTE EVALUADOR

Emilse García Sanabria

Mi gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

MARZO/2020

ANEXO M. Rúbrica evaluativa de estudiantes del grado 8-04

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

Joseph E. Peña 8-4

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|---|--|
| Es mejor trabajar en equipo | Leer mejor |
| La ficha técnica sirve para describir un objeto o cosas | Conocer cosas de otras cosas |
| Que es aprender a trabajar con responsabilidad | La ortografía |
| Se organizado | para reflexionar mis cosas y hechos |
| y me sirve para la vida diaria | ser muy ordenado con mi vida |
| para aprender otras culturas | feliz y nunca triste porque así como deprimido |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| <p>Contento y feliz</p> <p>Porque en las clases muy didácticas y los profesores chistosos</p> | |

FIRMA: Joseph E. Peña Espinoza León
 8-4

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|--|--|
| SO ORGANIZADO | ME SIRVE PARA LA VIDA DIARIA |
| TRABAJAR EN EQUIPO | PARA APRENDER OTRAS CULTURAS |
| CONOCIDO VARIOS OBJETOS DE OTROS PAISES | HE APRENDIDO QUE EL FOLLETO INFORMATIVO ME MUESTRA OTRA COSA |
| APRENDI A TENER BUENA ERTOGRAFIA | EL FO TENGRILO EN CUENTA PARA LA VIDA DIARIA |
| APRENDI COSAS DE OTRAS CULTURAS | |
| LAS LINGUAS TECNICAS SIMPL PARA DESCRIBIR UN OBJETO O COSA | |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| ME SENTI BIEN POR QUE APRENDI COSAS DE ALGO QUE NO SABIAMOS | |

FIRMA: Diego Alexander VILLABONA M.

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 EVALUACION DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|--|--|
| Cristiano Viene de esp Portugal | para saver mas de países |
| Diferentes gastronomía | me sirve para la vida |
| Conosí mas de países | para cuando vaya a otro país |
| Aprender como comen en diferentes países | leer mejor |
| Aprender cuales eran las capitales de países. | y a preciar otros países |
| aprender a ser ordenado | apren me sirvió para la ortografía |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| Me sentí bien porque me gustaron las clases | |

FIRMA: Jerson Jessiel Silva Flórez

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|---|--|
| A organizarme con mis cosas | Para atender otras culturas. |
| Es mejor trabajar en equipo | Para reflexionar sobre mis acciones. |
| La ficha técnica sirve para describir un objeto. | Para realizar mis trabajos en orden. |
| Una artesanía con sus cosas | Para saber de algún objeto o plato típico. |
| He conocido desde los objetos del mundo | Me sirve para mi vida según mis sueños. |
| He aprendido la importancia de la Ortografía. | Me sirve para mi personalidad. |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| Me siento feliz porque aprendo más para mi vida, aprendo hacer cosas ordenadas, algunas cosas de otros lugares y como platos típicos. | |

FIRMA: Ashly Gray Suarez.

Mi gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|--|--|
| organizar mis cosas | Para ser responsable |
| que es mejor trabajar en equipo | Para la vida diaria |
| que la ficha técnica sirve para describir un objeto | Para saber otras culturas aprender |
| he aprendido algunos platos típicos de muchos países del mundo | Para reflexionar sobre lo que quiero ser |
| he aprendido que con trabajo y esfuerzo podemos lograr muchas cosas | Para que se puedan superar cualquier obstáculo si trabajamos con esfuerzo y dedicación |
| he aprendido que el folleto informativo nos informa de algunas cosas que no conocíamos | Para tener el respeto lo hemos de otros países |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| me he sentido muy bien porque conocí muchos platos típicos que no conocía de otros países los profesores fueron muy chéveres y el proyecto me interesaba | |

FIRMA: Karel David Sarmiento Gómez

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|---|--|
| Hay diferente gastronomía mundialmente | Se reconocieron varias comidas |
| Hay muchos objetos desconocidos | Se conocen objetos |
| Hay muchas culturas con costumbres diferentes | Se conocen las costumbres |
| Hacer fichas técnicas | Se sabe que es una ficha técnica porque nunca la había hecho |
| Hacer folletos | Se aprendió hacer folletos paso a paso |
| Las redacciones | |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| Bien aprendiendo las cosas con Iván y Alejandra porque pude conocer diferentes culturas | |

FIRMA: Nicol Rodríguez

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para: |
|---|--|
| todas las culturas son muy exóticas e interesantes | conocer los países más a dentro |
| que es mejor trabajar en parejas o en grupos | para aprender a convivir en armonía |
| todos sus países tienen su cultura | para conocer todas las culturas |
| a escribir mejor y más ordenado | para presentar mis trabajos en orden |
| el folleto informativo es para informar sobre un echo que a saber | para saber de que es una información es cualquier cosa |
| aprender a entregar los trabajos con tiempo | para ser puntual con mis trabajos |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... debe por que es un buen proyecto y interesante | |

FIRMA: Nichel Saiz Eñola

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-84

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|--|--|
| La ficha técnica sirve para describir un objeto | enfrentar la realidad de la vida |
| É aprendido diferentes comidas del mundo | para aprender cosas diferentes |
| É aprendido a ser responsable | Para la vida en un futuro |
| É aprendido que el trabajo en equipo es mejor | para reflexionar sobre mis acciones |
| É visto cosas de diferentes lugares del mundo | para aprender otras culturas |
| É aprendido a organizarse | para la vida diaria |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| feliz me encanto esta experiencia me senti contenta grandiosa me encanto aprender sobre diferentes lugares del mundo fue una de las mejores experiencias | |

FIRMA: Sara Alexandra Vargas

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES Grupo 6-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|--|--|
| he conocido muchos objetos vivos | Para enfrentar la vida |
| que en todo el mundo hay distintas billetes | aprender otras culturas |
| que el proyecto informativo informo un lugar | para reflexionar sobre mis acciones |
| que en cada lugar hay distintas culturas | Para ayudarnos a conocer |
| que en cada lugar hay que respetar sus culturas | Para ayudarnos a mover el mundo por medio de internet y redes |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| super, por que las profesoras son super pacientes nos entienden y nos ayudan a mejorar, nos enseñan que en cada lugar son culturas distintas y hay que respetarlas | |

FIRMA: Daniela Roscano Amient

Mi gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 COLEGIO ROBERTO GARCÍA PEÑA
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
 EVALUACIÓN DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE
 PARA ESTUDIANTES GRUPO 8-04

| Durante las clases de Lengua Castellana he aprendido que... | Lo que he aprendido en clase de Lengua Castellana me sirve para... |
|--|--|
| Es mejor trabajar en equipo | me sirve para la vida diaria |
| aprendí de ortografía | Para aprender otros idiomas |
| aprendí los Billetes de otros países | Para ser mejor en la vida |
| Hacer la ficha técnica | Para reflexionar en la vida |
| aprendí a utilizar la tecnología para los trabajos de clase | El folleto informativo que nos da la descripción de una casa o lugar |
| aprendí hacer ordenada con mis trabajos | Me sirve para mi personalidad |
| Durante las clases de Lengua Castellana me he sentido así... | |
| Me sentí bien porque aprendí cosas de otros países también la oportunidad de hacer el Proyecto | |

FIRMA: Karel Natalia Poca García

Mil gracias por permitirnos compartir durante estos meses sus sueños de formar una sociedad más justa y solidaria, basada en la tolerancia, el respeto y la alegría.

ANEXO N. Cuestionario de docentes para evaluar el producto.



COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE
SANTANDER



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR ‘ROBERTO VIAJA’

Cordial saludo:

Con el objetivo de conocer su percepción frente al proyecto de investigación inaugurado el jueves 12 de marzo del año 2020 en su institución educativa, le invitamos a contestar el siguiente cuestionario de manera anónima. Agradecemos de antemano su colaboración

1. ¿Considera que el proyecto de investigación: ¿Museo escolar “Roberto viaja” apoya los procesos de escritura propios de los estudiantes? ¿Cómo?

Si. Al ver las muestras culturales de otras latitudes y países, los estudiantes sienten esa necesidad de saber y consultar sobre estas culturas, lo cual es aprovechado por los docentes de algunas áreas para fomentar el proceso escritor. Por ejemplo, desde el área de sociales se motiva la consulta escrita de estas culturas, buscando causas y consecuencias de las formas de expresión de estas culturas.

2. ¿Qué procesos de escritura puede evidenciar en el trabajo de los estudiantes durante el proyecto museo escolar?

Consultas, ensayos, teorías, todo aquello que les permita descubrir ese mundo que está al alcance de un tiquete de avión, un video de internet o un artículo escrito, o incluso una simple imagen o un recuerdo.

3. Con el proyecto de investigación: Museo escolar ‘Roberto viaja’ ¿Se ha respondido de manera adecuada a una necesidad propia de la comunidad educativa? ¿Por qué?

Si, pues la mayoría de nuestros estudiantes no han podido viajar ni siquiera a las playas marítimas de nuestro país, acercarlos la cultura de otros países, incluso de aquellos trasatlánticos, les ha permitido ver, creer, y por qué no soñar con ir a alguno de estos lugares, además de empezar a conocer con más detalle la gran aldea global que es nuestro mundo.

4. ¿considera que la realización del proyecto museo escolar aporta significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes? Si es así ¿De qué manera?

Hablando desde el área de sociales, podría decir que sí. Pues este museo nos permite la utilización de diversas estrategias pedagógicas en nuestras clases, estrategias iconográficas, fotográficas, y de acercamiento físico a culturas lejanas geográficamente a la nuestra.

5. Desde su perspectiva ¿Cómo considera que impacta un proyecto como el museo escolar “Roberto viaja” en una comunidad considerada vulnerable?

Puede impactar desde la mentalidad de los estudiantes, hasta el desarrollo de un proyecto de vida. Para algunos estudiantes es motivante saber que el mundo es muy grande y que las oportunidades de ver, conocer, trabajar y vivir nuevas experiencias son posibles e incluso pueden ser una meta en sus vidas.

6. ¿Qué aspectos considera se deben mejorar en una próxima intervención frente a los procesos de escritura?

Los estudiantes están en formación, y teniendo en cuenta eso, es importante tener en cuenta su contexto. Apuntaría yo desde el área de sociales a mejorar consulta y redacción. Una estrategia efectiva para una correcta escritura es una intensiva lectura, y obviamente ejercicios de redacción



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR ‘ROBERTO VIAJA’

Cordial saludo:

Con el objetivo de conocer su percepción frente al proyecto de investigación inaugurado el jueves 12 de marzo del año 2020 en su institución educativa, le invitamos a contestar el siguiente cuestionario de manera anónima. Agradecemos de antemano su colaboración

1. ¿Considera que el proyecto de investigación: ¿Museo escolar “Roberto viaja” apoya los procesos de escritura propios de los estudiantes? ¿Cómo?

*Sí, porque a través del museo se puede despertar en el estudiante la inquietud por
Investigar a partir de ahí comenzar a crear historias y escribir relatos cortos o porque
No una bella novela o cuento.*

2. ¿Qué procesos de escritura puede evidenciar en el trabajo de los estudiantes durante el proyecto museo escolar?

*En primer lugar, lo que debieron haber hecho fue una investigación sobre muchos de
Objetos que están allí y de ahí elaborar un resumen sobre el mismo para tener una a
Apropiación del tema que posteriormente iban a exponer o comentar con cada una
De las personas que asistió al museo*

3. Con el proyecto de investigación: Museo escolar 'Roberto viaja' ¿Se ha respondido de manera adecuada a una necesidad propia de la comunidad educativa? ¿Por qué?

Sí, ya que con este tipo de proyectos se logra incentivar a la comunidad a cambiar

Sus sueños y a explorar un poco más de todo lo que nos rodea no solo a nivel local

Sino todo el ámbito mundial.

4. ¿considera que la realización del proyecto museo escolar aporta significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes? Si es así ¿De qué manera?

Por supuesto, ya que a partir del museo se pueden realizar proyectos transversales

E involucrar muchas áreas, por ejemplo, desde las matemáticas se puede tomar un

Objeto por ejemplo traído digamos de Italia y se puede hacer un proceso investigativo sobre todo en lo concerniente a elaboración de gráficas y análisis de ellas donde estudiante aplique la estadística para población, economía, sitios turísticos, etc.

5. Desde su perspectiva ¿Cómo considera que impacta un proyecto como el museo escolar "Roberto viaja" en una comunidad considerada vulnerable?

El impacto es positivo, ya que se logró despertar en los chicos interés por otras culturas y pues también los lleva a valorar un poco más su cultura y su propiedad identidad.

6. ¿Qué aspectos considera se deben mejorar en una próxima intervención frente a los procesos de escritura?

Pienso que se puede seleccionar por regiones y por ejemplo esta semana está la exposición del Antiguo continente y como son menos los objetos a exponer, se puede hacer un buen proceso investigativo y de ahí que el estudiante realice un pequeño cartel dando datos importantes acerca del objeto.



Universidad
Industrial de
Santander

**COLEGIO ROBERTO GARCIA PEÑA
UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MUSEO ESCOLAR ‘ROBERTO VIAJA’

Cordial saludo:

Con el objetivo de conocer su percepción frente al proyecto de investigación inaugurado el jueves 12 de marzo del año 2020 en su institución educativa, le invitamos a contestar el siguiente cuestionario de manera anónima. Agradecemos de antemano su colaboración

1. ¿Considera que el proyecto de investigación: ¿Museo escolar “Roberto viaja” apoya los procesos de escritura propios de los estudiantes? ¿Cómo?

Claro que sí. Permite primero el sueño del estudiante mediante viaje imaginario y despertar la creatividad para plasmar en un escrito estudiantil.

2. ¿Qué procesos de escritura puede evidenciar en el trabajo de los estudiantes durante el proyecto museo escolar?

Comprensión, el asombro, la argumentación y repito la creatividad e imaginación.

3. Con el proyecto de investigación: Museo escolar ‘Roberto viaja’ ¿Se ha respondido de manera adecuada a una necesidad propia de la comunidad educativa? ¿Por qué?

La necesidad la importancia de leer y escribir, pero además más allá comprender, inferir, argumentar entre otros

4. ¿considera que la realización del proyecto museo escolar aporta significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes? Si es así ¿De qué manera?

Si claro, vamos tener jóvenes y niños pensando, soñando, ocupados en escribir y contarle a otros sus experiencias al socializar y valor y respetar al compañero.

5. Desde su perspectiva ¿Cómo considera que impacta un proyecto como el museo escolar “Roberto viaja” en una comunidad considerada vulnerable?

Impacta, como única forma expresión a la comunidad, distinta a una tarea, incluso a un trabajo. Además, invita a correr más en el colegio.

6. ¿Qué aspectos considera se deben mejorar en una próxima intervención frente a los procesos de escritura?

Hay q motivarlos mucho. Valorar lo q hacen, que sus familiares igualmente lo hagan.

ANEXO O. Grupo focal

| <u>ENTREVISTA GRUPO FOCAL</u> | |
|--|--|
| 1. ¿Cuál fue su postura inicial frente al proyecto museo escolar? | E1: Que eso no se iba a dar, porque siempre ha pasado así viene o algo dicen alguna cosa de que si vamos a hacer esto, pero al final salen con un chorro de babas. |
| 2. ¿Durante el proyecto cambió su postura? ¿Por qué? | E2: Si, porque se vio, pues que hicimos todo, ya se vio cuando estábamos haciendo los álbumes, que trajimos los objetos las fichas técnicas y todas estas cosas. |
| 3. ¿Cuál momento del proyecto considero un desafío? ¿Por qué? | E3: cuando empezamos a recoger los objetos, porque algunos no los traían, decían que pasen mañana y así nadie trajo nada. E1: Pero al final cuando vieron que si se pasaba seguido trajeron, uno que otro, pero algo tenemos |
| 4. ¿Qué aspecto positivo para la comunidad en general puede rescatar del museo escolar | E4: Pues porque estamos conociendo de objetos que nunca habíamos visto, y pus porque van aprender más, cualquier cosa van a mirar y alguien les puede contestar si saben y así. |
| 5. ¿Qué aspectos para su vida rescata del proyecto museo escolar? | E5: Esto significa para mí del proyecto, no siempre vivir una vida así cerrada, no descubrir una cosa. Ya nos hizo aprender que hay muchas cosas en el mundo, tienes que descubrir platos tipos, deportes muy emocionantes además del fútbol. Muchas cosas, la vida es muchas cosas y tener mucha experiencia para eso. |
| 6. ¿Considera pertinente este espacio en el colegio Roberto García Peña? | E2: Si pues porque, por primera vez en un colegio así público se está viendo un museo, y pues porque no todos los salones fuera que colaboraron, muy pocos dieron y si dieron fue una cosa muy mínima, obviamente se le agradece, pero para mí obvio no ve que el tiempo que nosotros teníamos libre lo pudimos ocupar en eso, y pues para no hacer cosas que no debíamos. |

ANEXO P. Museo escolar 'Roberto viaja'





