

**ACOMPañAMIENTO A LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA
AUXILIADORA DE GUADALUPE SANTANDER EN EL ANÁLISIS DE LAS
PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° EN LOS AÑOS 2009 a 2014 Y LA REVISIÓN DEL
PLAN DE ÁREA DEL LENGUA CASTELLANA**

**LAURA FERNANDA FONSECA ALQUICHIRE
ÁNGELA NATALIA SIERRA CABALLERO
ADRIANA PAOLA VILLAMIZAR HERRERA**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2016**

**ACOMPañAMIENTO A LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA
AUXILIADORA DE GUADALUPE SANTANDER EN EL ANÁLISIS DE LAS
PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° EN LOS AÑOS 2009 a 2014 Y LA REVISIÓN DEL
PLAN DE ÁREA DEL LENGUA CASTELLANA**

**LAURA FERNANDA FONSECA ALQUICHIRE
ÁNGELA NATALIA SIERRA CABALLERO
ADRIANA PAOLA VILLAMIZAR HERRERA**

**Trabajo de grado para optar por el título de licenciadas en educación básica
con énfasis en lengua castellana**

**Director
GONZALO ORDÓÑEZ GÓMEZ
Psicólogo**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2016**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	19
1. JUSTIFICACIÓN	21
2. OBJETIVOS.....	24
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	24
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
3. FUNDAMENTACION	25
3.1 PRUEBAS SABER	26
3.2 CRITERIOS DE ANÁLISIS DEL PLAN DE ÁREA.....	29
3.3 GUÍA PARA EL MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL DE LA AUTOEVALUACIÓN AL PLAN DE MEJORAMIENTO (GUÍA 34).....	33
3.4 MARCO DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA. POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA NACIONAL.....	33
<i>3.4.1 Articulación de los Lineamientos curriculares al plan área de Lengua Castellana.....</i>	<i>34</i>
<i>3.4.2 Articulación de los Estándares curriculares del MEN al plan área de Lengua Castellana.....</i>	<i>36</i>
4. DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN.....	40
4.1 ACTIVIDADES REALIZADAS: PRÁCTICA SOCIAL 1.....	42
4.2 ACTIVIDADES REALIZADAS : PRÁCTICA SOCIAL 2.....	48
4.3 LOGROS ALCANZADOS Y EVIDENCIAS	59

4.3.1 Logros primer taller.....	59
4.3.2 Logros segundo taller.....	61
4.3.3 Informes talleres.....	63
4.3.3.1 Informe taller uno. “¿Qué podemos aprender de las pruebas saber en el área de lengua castellana?.....	63
4.3.3.2 Informe taller dos, “Con miras al mejoramiento”.....	85
4.3.3.3 Reflexión realizada en torno al pensamiento crítico de acuerdo con los hallazgos realizados durante el desarrollo de los talleres.....	104
4.3.3.4 Reflexión realizada en torno a las estrategias para emplear en el aula de clase la tipología textual.....	118
4.4 ACTIVIDADES NO CONCLUIDAS.....	124
4.5 DIFICULTADES ENCONTRADAS.....	126
5. PLAN DE MEJORAMIENTO ORIENTADO SEGÚN HALLAZGOS O NUEVAS SITUACIONES PROBLÉMICAS.....	129
5.1 RUTA DEL PROCESO DE MEJORAMIENTO	131
5.1.1. Fase 1. Contexto educativo nacional institucional.....	132
5.1.2. Autoevaluación Institucional.....	132
5.1.3. Plan de mejoramiento.....	134
5.1.4. Fase 4. Socialización.....	136
5.2. PLAN DE ACCIÓN O DE MEJORA PARA EL AÑOS 2016, FRUTOS DE LOS TALLERES PEDAGÓGICOS.....	136
6. CONCLUSIONES.....	142
7. RECOMENDACIONES.....	145

BIBLIOGRAFÍA.....	152
ANEXOS.....	155

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Cronograma de actividades práctica social I y II.....	41
Tabla 2: Comparativo del puntaje promedio en 2012-2014 Lengua Castellana, tercer, quinto y noveno grado.....	45
Tabla 3: Paralelo causas curriculares, pedagógicas y evaluativas.....	51
Tabla 4: Fortalezas, debilidades y sugerencias para el Plan de Área de Lengua Castellana.....	58

LISTA DE GRÁFICAS

Pág.

Gráfica 1: Comparativo del promedio y desviación estándar en 2009, 2012, 2013 y 2014 para Lenguaje en los grados tercero, quinto y noveno.....45

Gráfica 2: Porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño en Lenguaje grados 3º, 5º y 9º en los años 2009, 2012,2013 y 2014. Normal de Guadalupe...47

LISTA DE ILUSTRACIONES

	Pág.
Ilustración 1: Desarrollo de la fundamentación teórica.....	26
Ilustración 2: Procesos de pensamiento del área de Lengua Castellana.....	37
Ilustración 3: Macroestructura de los Estándares básicos de competencia en Lengua Castellana.....	38
Ilustración 4: Ruta del proceso de mejoramiento.....	131
Ilustración 5: Proceso de desarrollo del plan de mejoramiento.....	135

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Taller uno: ¿Qué podemos aprender de las pruebas saber en el área de lengua castellana?.....	155
Anexo B. Taller dos: Con miras al mejoramiento.....	179
Anexo C. Promedio y desviación estándar, resultados ENSMA.....	195
Anexo D. Estructura del plan de estudio de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora.....	196
Anexo E. Cuadro comparativo de los resultados de prueba SABER.....	198
Anexo F. Acta del taller número uno.....	199
Anexo G. Acta del taller número dos.....	204
Anexo H. Rejilla. Análisis de la pertinencia.....	209
Anexo I. Rejilla. Análisis de la transversalidad.....	210
Anexo J. Plan de área Lengua Castellana ENSMA.....	211
Anexo K. Plan de área Lengua Castellana ENSMA.....	212

Anexo L. Causas curriculares, pedagógicas y evaluativas planteadas por los docentes de la ENSMA. Trabajo realizado por grupos en carteleras.....	213
Anexo M. Caracterización de la población.....	215
Anexo N. Evidencias fotográficas de los encuentros.....	216

RESUMEN

TITULO: ACOMPAÑAMIENTO A LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA DE GUADALUPE SANTANDER EN EL ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° EN LOS AÑOS 2009 a 2014 Y LA REVISIÓN DEL PLAN DE ÁREA DEL LENGUA CASTELLANA*

AUTORES: Adriana Paola Villamizar Herrera, Ángela Natalia Sierra Caballero y Laura Fernanda Fonseca Alquichire.**

PALABRAS CLAVE: práctica social, Prueba SABER, competencia comunicativa, Plan de área, pertinencia, transversalidad, enfoque por competencia, Plan de Mejoramiento.

DESCRIPCIÓN:

El presente proyecto en la modalidad de práctica social se desarrolló en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe Santander. Su objetivo fue Apoyar a los docentes de la ENSMA en la interpretación y análisis de los resultados de la prueba SABER 2009 – 2014 con el fin de descubrir debilidades y a su vez fortalecer el plan de área de Lengua Castellana de acuerdo con dichos resultados y con las exigencias de la Política Publica Educativa. Para dar cumplimiento al mismo se desarrollaron dos talleres pedagógicos en los cuales se abrieron espacios para el análisis e interpretación de la Prueba SABER de Lengua Castellana y la revisión del plan de área de Lengua Castellana.

El análisis de la Prueba SABER, permitió a los docentes conocer y profundizar en los resultados obtenidos por los estudiantes en los niveles de desempeño, las debilidades y fortalezas en los componentes y en la competencia de Lengua Castellana y de esta manera evaluar las metodologías y estrategias utilizadas a diario en el proceso de enseñanza de la competencia comunicativa. Además, la revisión del plan de área de Lengua Castellana favoreció la reflexión en torno a la pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias con el fin de realizar la respectiva reestructuración de éste en la búsqueda de mejores resultados que evidencien calidad educativa.

*Trabajo de grado.

** Facultad de ciencias humanas. Escuela de educación. Director: Gonzalo Ordóñez Gómez.

ABSTRACT

TITLE: SUPPORT TO NORMAL HIGH SCHOOL MARY HELP OF GUADALUPE SANTANDER IN THE ANALYSIS OF THE EVIDENCE TO KNOW 3rd, 5th and 9th IN THE YEARS 2009-2014 AND REVISION OF PLAN AREA CASTELLANA LANGUAGE *

AUTHORS: Adriana Herrera Paola Villamizar, Angela Natalia Sierra Caballero and Laura Fernanda Fonseca Alquichire **.

KEYWORDS: social practice, SABER test, communicative competence, Area Plan, relevance, crosscutting, approach competition Improvement Plan.

DESCRIPTION:

This project in the form of social practice developed in the Normal School Mary Help of Guadalupe Santander. Its aim was to support teachers ENSMA in the interpretation and analysis of test results KNOW 2009 - 2014 in order to discover weaknesses and in turn strengthen the plan area of Spanish Language according to these results and the demands of Educational Public Policy. To comply with the same two educational workshops in which spaces for analysis and interpretation of the test SABER Spanish Language and revision of the plan area of Spanish Language opened were developed.

The analysis of the test SABER, allowed teachers know and deepen the results obtained by students in performance levels, weaknesses and strengths in the components and competition of Spanish Language and thus evaluate methodologies and strategies used daily in the teaching of communicative competence. In addition, the team's area of Spanish Language favored reflection on the relevance, mainstreaming and competency-based approach in order to make the respective restructuring it in the search for better results that demonstrate educational quality.

*Graduation Project.

** Facultad de ciencias humanas. Escuela de educación. Director: Gonzalo Ordóñez Gómez.

INTRODUCCIÓN

La práctica social se basa en el aporte de los estudiantes a la proyección social de la Universidad, a través de la aplicación de los conocimientos académicos adquiridos durante la carrera de pregrado, para contribuir a la solución de un problema de carácter educativo en una institución receptora. Teniendo en cuenta lo anterior y luego de una revisión y estudio de los documentos de la política pública educativa y de los elementos más importantes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora como Plan de área de Lengua Castellana, Plan de Mejoramiento y resultados Prueba SABER; se concluyó que los docentes hacen poco uso de los resultados de la prueba SABER en el quehacer educativo.

En consecuencia, se propuso un proyecto de investigación bajo la modalidad práctica social desarrollado por las estudiantes de la Universidad industrial de Santander, el cual tenía como objetivo, apoyar a los docentes de la ENSMA en la interpretación y análisis de los resultados de la prueba SABER 2009 – 2014 con el fin de descubrir debilidades y a su vez fortalecer el plan de área de Lengua Castellana de acuerdo con dichos resultados y con las exigencias de la Política Pública Educativa.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto, se realizó un acompañamiento a la Escuela Normal Superior María Auxiliadora a través de dos talleres pedagógicos en los cuales se analizaron e interpretaron los resultados de la prueba SABER 2009, 2012, 2013 y 2014 en los grados 3º, 5º y 9º con el fin de hallar posibles causas pedagógicas, curriculares, pedagógicas y evaluativas a dichos reportes; además, se revisó y reflexionó en torno al plan de área de Lengua Castellana

desde los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias con el fin de encontrar debilidades y establecer las acciones de mejora.

Se espera que los docentes de la ENSMA, continúen el proceso y apliquen el trabajo realizado en las demás áreas del conocimiento y de esta manera logren que todos sus estudiantes obtengan resultados satisfactorios en las pruebas nacionales internacionales, mejorando además la calidad de la educación brindada en la institución educativa.

1 JUSTIFICACIÓN

Hablar de planes de mejoramiento es hacer énfasis en el conjunto de “acciones integradas, de una orientación, de un esfuerzo institucional, cuyo fin es alcanzar niveles adecuados de aprendizaje en los niños y los jóvenes, de tal forma que las instituciones logren preparar muchachos seguros y competentes”¹. Es por esto que se hace necesario que las instituciones educativas estén constantemente revisando, analizando e interpretando la Política Pública Educativa y la integración de ésta en sus planes de estudio, planes de mejoramiento y en su quehacer curricular, pedagógico y evaluativo. De igual forma es importante la reflexión en torno a los resultados de las pruebas nacionales e internacionales, para encaminar las acciones de mejora hacia el fortalecimiento de las debilidades presentadas en dichas pruebas y de esta manera optimizar los resultados obtenidos.

Por tanto, se hizo necesario desarrollar un proyecto en la modalidad de práctica social, en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe Santander, al evidenciarse el poco uso que se hace de los resultados de la Prueba SABER en el desarrollo no solo de estrategias para la enseñanza en el aula de clase, sino que además éstas no se tienen en cuenta para la actualización de planes de área y planes de mejoramiento, puesto que se evidencia que algunos docentes desconocen la estructura y criterios evaluados (niveles, desempeños, componentes, competencias) en la misma. En consecuencia, se está fallando en la integración de éstos resultados en el quehacer educativo como base para el desarrollo de acciones que permitan avanzar a niveles superiores en las dichas pruebas.

¹ MEN. Ministerio de Educación Nacional. Planes de mejoramiento institucional. Consultado el 20 de marzo del 2016. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87254.html>.

Es así como surgió la propuesta titulada: ACOMPAÑAMIENTO A LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARÍA AUXILIADORA DE GUADALUPE SANTANDER EN EL ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS SABER 3°, 5° Y 9° EN LOS AÑOS 2009 a 2014 Y LA REVISIÓN DEL PLAN DE ÁREA DEL LENGUA CASTELLANA, cuyo objetivo principal fue apoyar a los docentes de la ENSMA en la interpretación y análisis de la prueba SABER 2009 a 2014 con el fin de descubrir debilidades, para establecer acciones mejora y a su vez fortalecer el plan de área de Lengua Castellana de acuerdo con dichos resultados y las exigencias de la política pública educativa. Cabe resaltar que el proyecto surgió de la iniciativa de las autoras y del asesor del mismo, como aporte y apoyo a los avances que ha obtenido en los últimos años la ENSMA en calidad educativa y en los resultados de la prueba SABER, a fin de seguir mejorando.

Para dar cumplimiento al objetivo planteado y teniendo en cuenta que “un Plan de Mejoramiento es un instrumento para dirigir el rumbo de una institución educativa, con base en el análisis y reconocimiento de su realidad, hacia el logro de unos objetivos establecidos de común acuerdo, con el fin de mejorar la gestión escolar en lo académico, administrativo, de comunidad y directivo”², se desarrollaron una serie de actividades encaminadas, en primera medida, a realizar un estudio riguroso de los documentos de la Política Pública Educativa, con el fin de identificar las posibles falencias presentes en la documentación de la institución (Plan de Área de Lengua Castellana y Plan de Mejoramiento). Posteriormente, se procedió al diseño de una propuesta de acompañamiento basada en talleres pedagógicos que permitiera a los docentes recibir orientación pertinente a las necesidades encontradas; luego, en común acuerdo con las directivas de la institución educativa se ejecutó un primer taller con el cual se pretendía debatir con los docentes los resultados de la Prueba SABER, para establecer posibles

² TREJOS, Isabel. Colombia aprende. Plan de Mejoramiento Institucional. Consultado el 20 de marzo de 2016. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/familia/1597/article-73933.html>

causas pedagógicas, curriculares y evaluativas a fin de plantear acciones de mejora de acuerdo con los hallazgos; y posterior a este se llevó cabo un segundo taller que buscaba revisar críticamente el plan de área de Lengua Castellana de la institución con el objetivo de descubrir debilidades y fortalezas desde los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias. Cabe resaltar que estos talleres se propusieron con el fin de que los docentes trabajaran cooperativamente, analizando los aspectos propuestos, para luego establecer un plan de acción que permita dar solución a las debilidades encontradas.

Finalmente, se destaca la importancia de la modalidad de trabajo de grado “Práctica social” como una estrategia que permite a las Escuelas Normales obtener apoyo en el análisis de las políticas y evaluaciones actuales en las cuales se mide el desempeño y competencias de los estudiantes, a fin de fortalecer debilidades, potenciar fortalezas y reformular el quehacer educativo mejorando en un alto grado la calidad de la educación brindada en la institución. Es importante, tener en cuenta que la Prueba SABER es un instrumento fundamental que le permitirá a la institución educativa evaluarse constantemente, reestructurar los planes de área para que sean pertinentes, permeen los resultados y respondan a las necesidades y debilidades más significativas evidenciadas a través de los resultados obtenidos en las pruebas y de esta manera replantear acciones de mejora desde lo curricular, pedagógico y evaluativo.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Apoyar a los docentes de la ENSMA en la interpretación y análisis de los resultados de la prueba SABER 2009 – 2014 con el fin de descubrir debilidades y a su vez fortalecer el plan de área de Lengua Castellana de acuerdo con dichos resultados y con las exigencias de la Política Pública Educativa.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Debatir y analizar con los docentes los resultados institucionales de la prueba SABER 2009, 2012, 2013 y 2014, para descubrir posibles causas pedagógicas, curriculares y evaluativas de dichos resultados y así plantear las acciones de mejora.

- ✓ Revisar críticamente con los docentes de la ENSMA el plan de área de Lengua Castellana con el fin de hallar debilidades y fortalezas desde los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias determinados por la Política Pública Nacional.

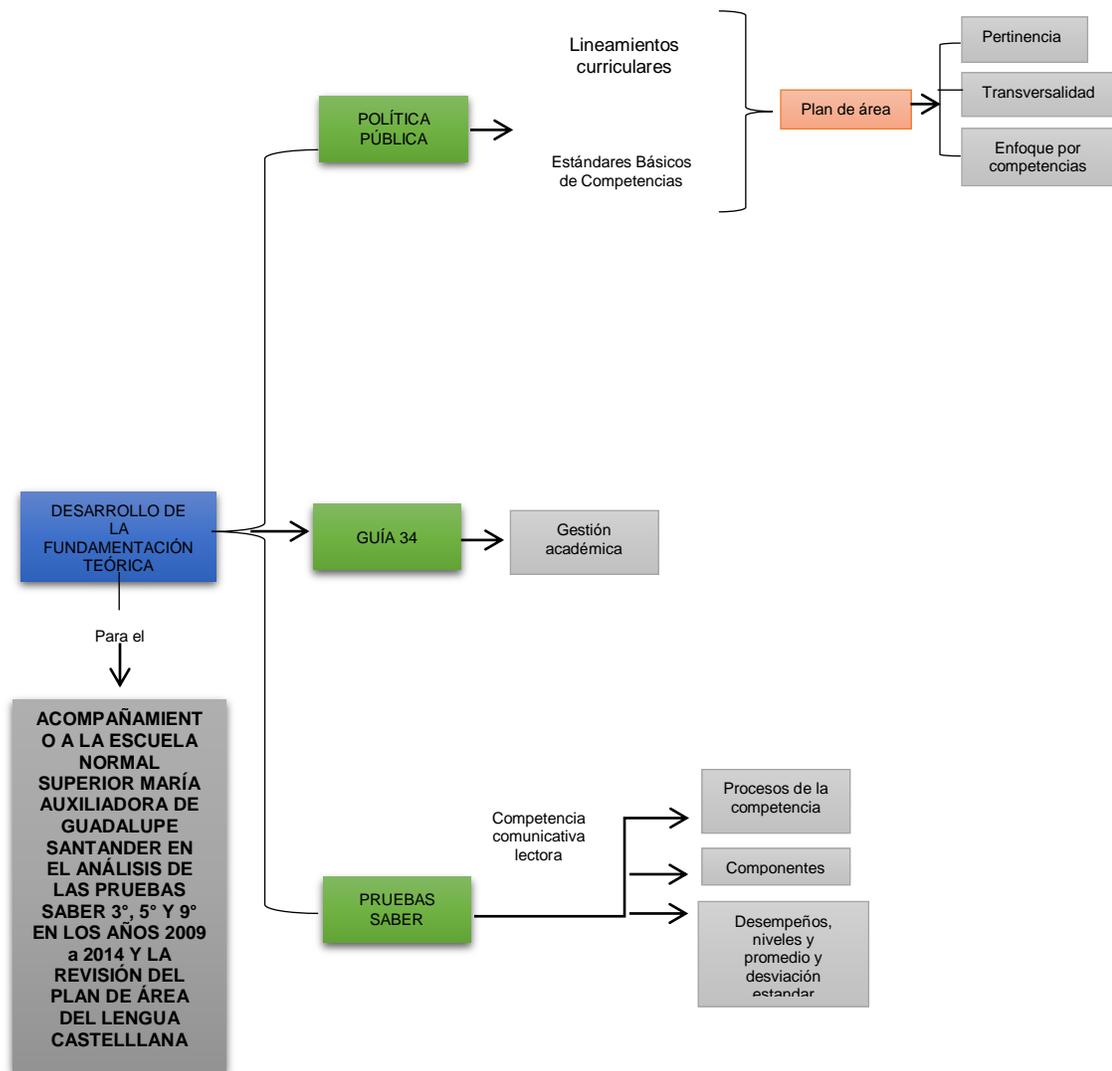
- ✓ Proponer para la discusión la ruta de mejoramiento a partir del análisis de los resultados de la prueba SABER y de la revisión del plan de área.

3 FUNDAMENTACIÓN

La fundamentación teórica es la forma organizada de explicar los conceptos articulados que el investigador emplea para interpretar su problema de investigación y desarrollarlo, esta se plantea con el objeto de dar unidad, coherencia y consistencia a los postulados y principios de los que parte el investigador. En este caso la problemática evidenciada es el poco uso que hacen los docentes de la ENSMA de los resultados de la prueba SABER en el quehacer educativo. En consecuencia, se hizo necesario el diseño de una propuesta de acompañamiento que aportara al mejoramiento de la calidad de la educación brindada por la institución educativa.

A continuación se presenta en el mapa conceptual los conceptos y fundamentación teórica de la calidad educativa que se trabajó a lo largo de la propuesta de acompañamiento a la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe Santander en el análisis de la prueba SABER 3°, 5° y 9° en los años 2009 a 2014 y la revisión del plan de área del Lengua Castellana.

Ilustración 1: Desarrollo de la fundamentación teórica



3.1 PRUEBA SABER

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) busca mejorar la calidad de la educación colombiana, es por esta razón que ha implementado pruebas con las cuales realiza una evaluación pertinente, permanente y sistemática. Estas pruebas son las pruebas SABER, las cuales son presentadas por los estudiantes de 3º, 5º

y 9º; y buscan contribuir “al mejoramiento de la calidad de la educación mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes, como seguimiento de calidad del sistema educativo. Los resultados de estas evaluaciones y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, económicas y culturales, con lo cual, se puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación”³.

El análisis de los resultados de las pruebas SABER permitirá lograr un mejoramiento de la calidad de la educación que se brinda a los niños y jóvenes de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe Santander debido a que a partir de análisis realizado se estableció un plan de mejoramiento, para obtener mejores resultados en dicha prueba y para reformular el quehacer educativo desde los aspectos curricular, pedagógico y evaluativo.

Para realizar un análisis adecuado de los resultados brindados por la Prueba SABER fue necesario remitirnos a la “Guía para la lectura e interpretación de resultados institucionales - aplicación muestral 2009”, la cual tiene como propósito dar orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados por parte de sus directivos, docentes y administrativos. En esta guía se ofrece información específica para conocer los cuatro tipos de resultados que arroja la prueba SABER los cuales dan, en conjunto, información específica sobre el estado general de las competencias de los estudiantes de la ENSMA.

³ MEN. Ministerio de Educación Nacional. Consultado: el 30 de noviembre del 2015. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>.

Los cuatro tipos de resultados son: puntaje promedio, desviación estándar, niveles de desempeño, y fortalezas y debilidades en las competencias y componentes.

➤ **Puntaje Promedio⁴**

Es una medida que se obtiene al sumar los puntajes obtenidos por cada estudiante en una determinada área y dividir ese total por el número de estudiantes evaluados. El puntaje promedio permitió saber los puntajes más representativos de los educandos en determinado grado y área; además permitió la realización de comparaciones con otras instituciones educativas a nivel nacional, departamental y local. Con el fin de establecer si la ENSMA estaba cumpliendo con la media nacional, departamental y local.

➤ **Desviación Estándar⁵**

Esta medida permite identificar qué tan homogéneos o heterogéneos son los puntajes obtenidos por los estudiantes de un determinado grado en cada una de las áreas evaluadas. De igual forma a partir del análisis de la desviación estándar se pudieron realizar comparaciones con los distintos grupos de referencia (nacional, departamental, local).

➤ **Niveles de Desempeño⁶**

⁴ *Ibíd.* p. 7

⁵ *Ibíd.* p. 7

⁶ *Ibíd.* p. 8

Es la distribución porcentual (numérica o porcentual) de los estudiantes según los desempeños alcanzados en cada una de las áreas evaluadas. En éste proyecto, los niveles de desempeño permitieron identificar la capacidad de los estudiantes para resolver preguntas de distintos niveles de complejidad, de igual forma a partir de estos se analizó el aprendizaje alcanzado por los educandos y se establecieron metas y acciones de mejora.

➤ **Fortalezas y debilidades en las competencias y componentes⁷**

Es el resultado de la comparación entre el promedio de su establecimiento educativo en una determinada competencia o componente de un área y el obtenido por las instituciones educativas con puntajes promedio similares al suyo en el área, en esa misma competencia o componente. Lo que posibilitó la realización de comparaciones con otras instituciones educativas a nivel nacional, departamental y local. Con el fin de establecer si la ENSMA estaba cumpliendo con la media nacional, departamental y local.

3.2 PLAN DE ÁREA

Un currículo académico adecuado es aquel que involucra la pertinencia, el enfoque por competencias y la transversalidad en sus planes de área con la única intención de contribuir a la formación integral de los estudiantes. Es de esta forma que el análisis del plan de área realizado en la presente propuesta está basado en tres aspectos: la pertinencia, la transversalidad y el enfoque por competencias.

⁷ ICFES. (2010). Orientaciones para la lectura e interpretación de los resultados de SABER 2009. Bogotá: ICFES. p. 8

➤ La pertinencia

La pertinencia implica el reconocimiento de las condiciones propias de cada estudiante, para así atenderlo desde sus especificidades, lo que incluye su ambiente familiar y social.

Pertinencia⁸ significa responder a necesidades y expectativas del educando. En este sentido la pertinencia se entiende como la capacidad del acto educativo de ubicarse en los contextos personales de los estudiantes, ya sea desde los niveles o desde las modalidades.

A la vez significa responder a las necesidades y expectativas de los entornos, sean estos sociales, productivos o familiares. Es entonces, una educación pertinente aquella que está en condiciones de aportar a la transformación y desarrollo de las comunidades nacionales y locales, preparar para la inclusión en el campo laboral en la medida en que se articula con el sector productivo y contribuir a la construcción de un mundo más justo, más equitativo y comprometido con el ambiente.

A partir de la concepción de pertenencia durante la ejecución del proyecto se realizó el análisis del plan de área de Lengua Castellana con la finalidad de identificar si éste cumple con la Política de Calidad planteada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

⁸ COLOMBIA APRENDE. Significado de pertinencia [en línea]. Recuperado el 08 de Diciembre de 2015. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-199408.html>

➤ La transversalidad

Una de las principales problemáticas en la educación es la descontextualización de las áreas, debido a que las temáticas que se abordan en el aula de clase se alejan de la realidad, es por esta razón que al hablar de transversalidad es “referirse a un formato curricular por el cual algunos temas (temas transversales) atraviesan todos los contenidos curriculares y no se encierran en una sola disciplina o conjunto de ellas”⁹. Debido a que con frecuencia los problemas requieren la aplicación simultánea de destrezas lingüísticas, matemáticas científicas e interpersonales, es razonable esperar que, a medida que los educandos aprendan a participar en actividades y a aplicar sus habilidades, los maestros de estas diversas áreas trabajen unidos.

La finalidad de la transversalidad es integrarse en todas las áreas curriculares. Cuando Wigle y Wilcox (1996) se refieren a un curriculum relevante, aluden a una perspectiva menos academicista, en el sentido se reconocer múltiples perspectivas en el estudio y la consideración de los problemas, con una postura opuesta a la fragmentación de contenidos y habilidades en materias delimitadas temporalmente con rigidez. En esta misma línea, Udvari-Solner y Thousand (1996) señalan que el curriculum debería ser interdisciplinar o temático, es decir, siendo los problemas y los temas de estudio abordados desde diferentes perspectivas, aunque desde una misma consideración curricular. Esto es lo que permitirá a los alumnos apreciar la influencia de estas diferentes perspectivas en sus propias vidas al poder facilitarles elementos para analizar y resolver sus propios problemas.

⁹Ministerio de Educación Nacional. Interpretación de la transversalidad (Sanmartín, 1996). [en línea]. Recuperado el 08 de marzo de 2016. Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/cursos/34/html/cursos/batanero/5-3.h>

Un plan de área es transversal cuando atiende a los siguientes aspectos:

- ✓ Inter-relación de las áreas básicas (ciencias, lenguaje y matemáticas) mediante la incorporación de procesos de pensamiento.
- ✓ Se transversaliza en cada plan de área los procesos específicos de las competencias ciudadanas y laborales.
- ✓ Se transversaliza en el plan de área los proyectos pedagógicos con los que cuenta la institución educativa.

➤ **El enfoque por competencias**

Las competencias son aquellas habilidades que permiten a los estudiantes adaptarse a los desafíos que se presenten durante el desarrollo de su vida, tener un pensamiento flexible, saber interpretar, resolver y enfrentar las diversas problemáticas; mediante estas acciones el educando desarrollara capacidades esenciales para la vida, tales como, buscar, comparar, seleccionar y evaluar información proveniente de los diferentes medios de comunicación.

“Las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “qué se evalúa” y un “con qué se compara” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir)”¹⁰. A partir de esta concepción se pudo analizar el enfoque por competencias, específicamente lo referente a la forma como están redactadas las competencias en el plan de área de Lengua Castellana de la Escuela Normal María Auxiliadora de Guadalupe Santander.

¹⁰ TOBÓN, Sergio. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Habana, Cuba: Prentice Hall, 2010. P 138.

3.3. GUÍA PARA EL MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL DE LA AUTOEVALUACIÓN AL PLAN DE MEJORAMIENTO (GUÍA 34)

➤ Gestión académica

Durante la ejecución de la práctica social se identificaron herramientas y estrategias para fortalecer esta gestión, las cuales se enfocaron en lograr que los educandos desarrollen y aprendan las competencias necesarias para su desarrollo personal, social y profesional. Es por esta razón que la gestión académica “es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico”¹¹. Por lo cual durante el proceso de acompañamiento de la ENSMA se hizo énfasis en la revisión de plan de área con el fin de evaluar todos los aspectos relacionados con la enseñanza del área de Lengua Castellana, así como el análisis de los resultados de la Prueba SABER, estrategia para descubrir las debilidades presentes en lo curricular, pedagógico y evaluativo, con el fin de plantear un plan de mejora con acciones que permitan lograr en los estudiantes el desarrollo de las competencias básicas para su desempeño en la sociedad.

3.4 MARCO DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA. POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA NACIONAL

¹¹ Ministerio de Educación Nacional. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento (guía 34) [en línea]. Recuperado el 08 de marzo de 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

3.4.1 Articulación de los Lineamientos curriculares al plan de área de Lengua Castellana. Los lineamientos brindan a la construcción de los planes de área, fundamentos pedagógicos, epistemológicos y filosóficos de la enseñanza de la Lengua Castellana, que han de abrir encuentros de reflexión, análisis crítico y ajustes pertinentes por parte de los docentes, con el “propósito de señalar horizontes deseables que permitan ampliar la comprensión del papel del área en la formación integral de las personas, revisar las tendencias actuales en la enseñanza y el aprendizaje y establecer relación con los logros e indicadores de logro para los diferentes niveles de educación formal”¹². Los aportes de los Lineamientos al plan de área son:

- a. Objetivo general del área de Lengua Castellana:** “Desarrollar en el estudiante las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar; así como otras competencias asociadas con el campo del lenguaje, o las competencias que harían parte de una gran competencia significativa; éstas son gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática o socio-cultural, competencia Enciclopédica, literaria y poética”¹³.

- b. Rol del educador:** “El docente juega un papel central, pues es quien, en discusión con los demás docentes, con los estudiantes y la comunidad educativa, selecciona y prioriza los componentes del currículo, para de este

¹² Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana [en línea]. Recuperado el 20 de marzo de 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

¹³ *Ibíd.*

modo atender a los requerimiento del PEI y a unas exigencias generales tanto de orden nacional como universal”¹⁴.

- c. Concepción de Lenguaje:** “La concepción de lenguaje que se plantea tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje”¹⁵.

- d. Proceso de evaluación:** Una evaluación adecuada es aquella que no se limita a dar resultados cuantitativos sino a dar un informe general de progreso, es por esto que el MEN en los Lineamientos de Lengua Castellana define la evaluación como “proceso de investigación en el que el estudiante juega un papel central, y en el que el docente está en constante acción-reflexión-acción”¹⁶.

- e. Una alternativa didáctica:** “Los lineamientos curriculares proponen para el área de Lengua Castellana una alternativa didáctica basada en la propuesta de un procedimiento general cimentado en la ejemplificación de situaciones y a su vez en generar una reflexión epistemológica y pedagógica que permitan al docentes propiciar espacios de aprendizaje significativos para los estudiantes”¹⁷.

¹⁴ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana [en línea]. Recuperado el 20 de marzo de 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

¹⁵ *Ibíd.*

¹⁶ *Ibíd.*

¹⁷ *Ibíd.*

3.4.2 Articulación de los Estándares Básicos de Competencia al plan de área de Lengua Castellana. Con relación a los lineamientos, “los estándares brindan al plan de área los principios pedagógicos y epistemológicos necesarios para la planeación de la enseñanza de la Lengua Castellana, por tanto, en ellos se evidencia una estructura de contenidos en torno al desarrollo de la Competencia Lectora, en donde el abordaje de los mismos debe tener una coherencia de la lectura horizontal y vertical, que permite concebir metodologías y procesos para que los estudiantes lo empleen en la aproximación del conocimiento de la Lengua, de igual forma, la lectura vertical responde a los niveles crecientes de complejidad¹⁸”.

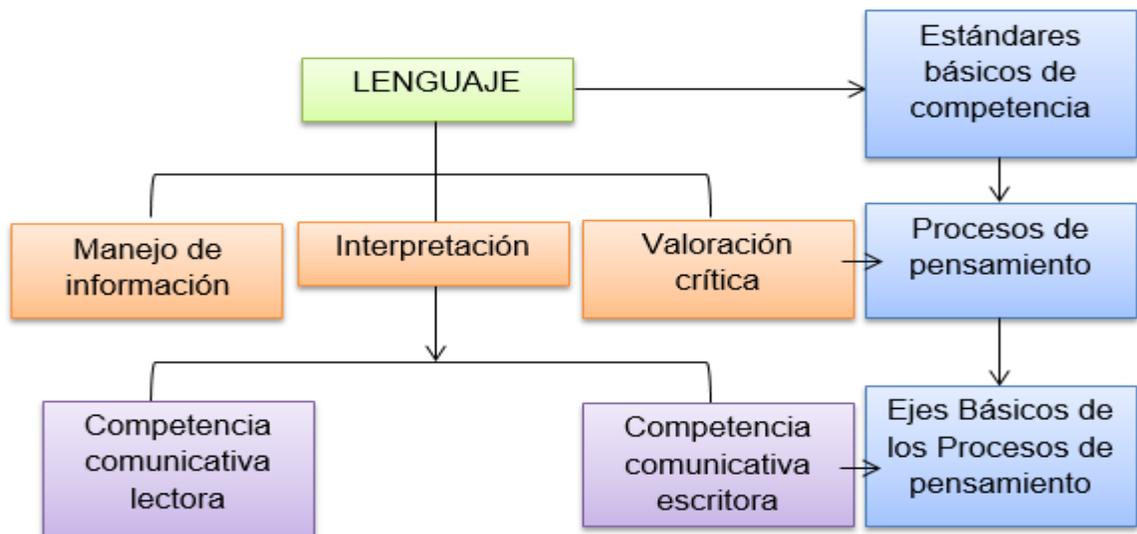
Los estándares se organizan de manera secuencial para realizar lectura vertical y horizontal. La Macroestructura de éstos se encuentra compuesta por cinco factores importantes en la enseñanza del Lenguaje: Producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. Para éstos “se proponen estándares que activen de forma integral los procesos a los cuales aluden los ejes de los lineamientos, que son:(1) procesos de construcción de sistemas de significación; (2) procesos de interpretación y producción de textos; (3) procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; (4) principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y (5) procesos de desarrollo del pensamiento”.¹⁹

¹⁸ Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje [en línea]. Recuperado el 24 de marzo de 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

¹⁹ MEN. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de cCompetencias de Lenguaje. Santafé de Bogotá. 2003. p. 29,30.

A continuación se muestra la forma en la cual se encuentra organizada el área de Lengua Castellana, y las competencias que esta busca desarrollar en los estudiantes (competencia comunicativa lectora y competencia comunicativa escritora) las cuales son los ejes básicos de los procesos de pensamiento. De igual forma se evidencian los procesos de pensamiento que se quieren desarrollar en la asignatura, estos procesos son manejo de información, interpretación y valoración crítica. Para desarrollar estos procesos de pensamiento es necesario que en el aula de clase se promuevan procesos en los que se conjugue la producción literaria y el placer de leer con los rasgos más relevantes de la producción literaria. En cuanto a los códigos no verbales, se puede hacer mayor énfasis en la comprensión de aspectos culturales y sociales que los fundamentan.

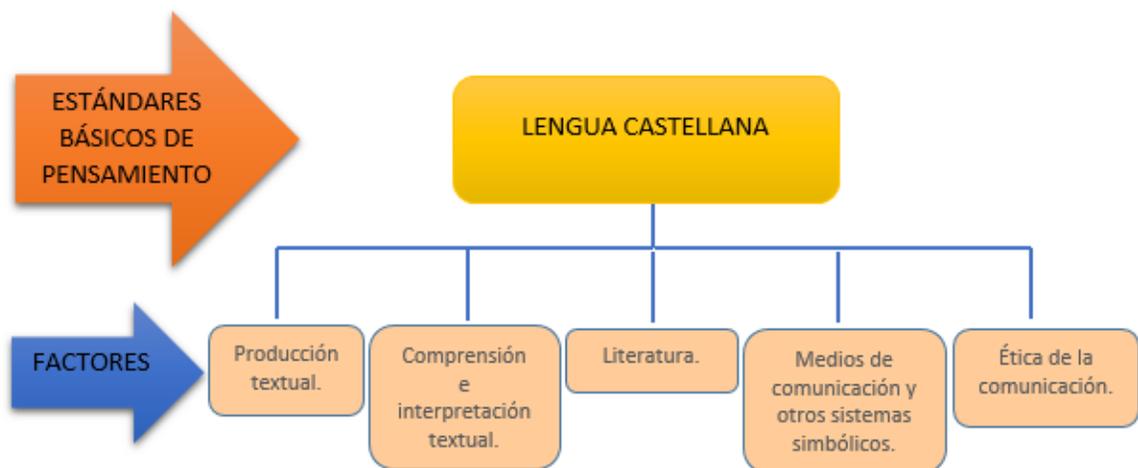
Ilustración 2: Procesos de pensamiento del área de Lengua Castellana.



Fuente: Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje

Los estándares tienen un uso flexible, es decir, los maestros pueden enriquecer su planeación con respecto a las necesidades del contexto, es por esta razón que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) invita a los docentes a “desarrollar gusto por la lectura, que apunte a que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas. Se busca entonces desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión”²⁰. A continuación se presenta la Macroestructura que presentan los Estándares Básicos de Competencia de Lengua Castellana:

Ilustración 3: Macroestructura de los Estándares básicos de competencia en Lengua Castellana.



Fuente: Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

²⁰ MEN. Ministerio de educación Nacional. Estándares básicos de competencias de lenguaje. Consultado el 16 de abril. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

En la ilustración dos se puede observar los cinco factores de organización del área de Lengua Castellana (producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación); estos aspectos son de carácter transversal, y buscan fomentar en enfoque autónomo e interdisciplinario proponiendo el dialogo efectivo y enriquecedor entre todas las áreas que hacen partes del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En el trabajo pedagógico que los docentes realicen en el aula de clase es necesario incluir una serie de actividades que generen experiencias significativas en los educandos para que de esta forma se promueva el uso del lenguaje en sus diferentes manifestaciones (verbal y no verbal). De igual forma, “es necesario que los maestros en la elaboración de los planes de área aborden el componente epistemológico, los principios filosóficos y pedagógicos debido a que éstos permiten que se desarrollen en los educandos habilidades lectoras que a su vez generan un aprendizaje significativo”²¹ en donde el educando pueda compartir y socializar las diferentes concepciones para enriquecer su punto de vista de esta manera fortalecer y avanzar a los niveles de mayor complejidad.

²¹ MEN. Ministerio de educación Nacional. Estándares básicos de competencias de lenguaje. Consultado el 16 de abril. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

4 DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN

El presente capítulo tiene como objetivo presentar el plan de acción ejecutado durante la práctica social II, sin desligar lo correspondiente a las actividades que se llevaron a cabo durante la práctica social I. Estas se desarrollaron en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe Santander a través del acompañamiento a los docentes en la interpretación y análisis de los resultados de la Prueba SABER en el área de Lengua Castellana y en la revisión y reflexión crítica en torno al plan de área. Para la ejecución del plan de acción se estudiaron los documentos de la Política Pública Educativa y Nacional; Lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana, guía 34 para el mejoramiento institucional y los documentos de la institución educativa como lo fueron el Plan de área de Lengua Castellana y el Plan de Mejoramiento; además se desarrollaron dos talleres pedagógicos que permitieron dar cumplimiento a los objetivos específicos planteados en la propuesta.

El acompañamiento a la ENSMA surgió de la iniciativa, por parte de las autoras del proyecto y del asesor del mismo, de brindar apoyo en el proceso de mejoramiento institucional, a través de las actividades que se presentan a continuación en el cronograma.

Tabla 1: Cronograma de actividades práctica social I y II.

Actividad	Noviembre 2015				Diciembre 2015				Enero 2016				Febrero 2016				Marzo 2016				Abril 2016			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
PROYECTO DE GRADO 1																								
Fundamentación y construcción del marco teórico y conceptual del trabajo a realizar con base en documentos de la Política Pública Educativa.	■	■	■	■																				
Recolección de información a través de la página del Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES) de los resultados de Lengua Castellana de la Prueba 3º, 5º Y 9º.					■																			
Lectura de los documentos de la política pública facilitado por el MEN, conocimiento de los resultados de la pruebas saber.					■																			
Lectura de análisis interpretativo de los resultados de la prueba SABER del 2009 al 2014 de 3º, 5º y 9º en Lengua Castellana.						■	■	■																
PROYECTO DE GRADO 2																								
Formulación de los objetivos y justificación del proyecto.							■	■																
Diseño y construcción de la propuesta de trabajo (talleres)							■	■																
Socialización, encuentro y aplicación de la propuesta de trabajo con: rectora, coordinadora, docentes de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y PFC.											■													
Taller “QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA”.											■	■												
Taller “CON MIRAS AL MEJORAMIENTO”											■	■												
Análisis y sistematización de los resultados obtenidos en los talleres.													■	■	■	■								
Elaboración de informes sobre los talleres.																	■	■	■	■				
Construcción de recomendaciones y conclusiones del proceso.																					■	■	■	■

4.1 ACTIVIDADES REALIZADAS: PRÁCTICA SOCIAL I

En relación con los documentos de la Política Pública Educativa, lineamientos y estándares básicos de competencias, y directrices de la Universidad Industrial de Santander; para la realización de la práctica social se propuso como primera instancia un acompañamiento y orientación al cuerpo docente de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe partiendo de dos aspectos fundamentales e influyentes en la calidad educativa:

1. Análisis e interpretación de los resultados de la prueba SABER durante los años 2009, 2012, 2013 y 2014, en el área de Lengua Castellana, con el fin de identificar causas a dichos reportes y
2. Revisión del plan de área de Lengua Castellana y plan de mejoramiento de la institución, para hallar fortalezas y debilidades.

Por tanto, la recolección de información a través de la página del Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES) de los resultados de Lengua Castellana de la Prueba 3º, 5º Y 9º, fue el primer paso para poder desarrollar una lectura interpretativa de cada uno de los elementos que componen dicha prueba, y así tener más claridad de cuáles son los aspectos que se deben estudiar para apuntarle al mejoramiento de la calidad educativa. Es por esto, que a continuación se presentan cada uno de los pasos que se realizaron durante los inicios de la propuesta planteada:

- Fundamentación y construcción del marco teórico y conceptual del trabajo a realizar con base en documentos de la Política Pública Educativa.

- Recolección de información a través de la página del Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES) de los resultados de Lengua Castellana de la Prueba 3º, 5º Y 9º de los años 2009, 2012, 2013 y 2014.
- Lectura de las guías de interpretación de análisis de la Prueba SABER.
- Análisis e interpretación de los resultados de la Prueba SABER de Lengua Castellana de la Prueba 3º, 5º Y 9º de los años 2009, 2012, 2013 y 2014.
- Revisión y Análisis del Plan de área de Lengua Castellana de la ENSMA.

Los anteriores aspectos se tuvieron en cuenta como las bases teóricas y actividades iniciales sobre las cuales se planteó la propuesta, ya que tienen como finalidad la adquisición de información, datos y conceptos que permiten tener una idea general de cómo se va a desarrollar el trabajo y así mismo permitieron descubrir cuál era el problema a tratar y de qué manera sería abordado. En consecuencia es importante resaltar algunos de los hallazgos realizados en los inicios de la propuesta:

En primera medida la lectura y análisis interpretativo de los resultados de la prueba SABER del 2009 al 2014 de 3º, 5º y 9º en Lengua Castellana, permitió identificar las fortalezas, debilidades y avances obtenidos por los estudiantes de la ENSMA en la prueba y descubrir con más detalle el promedio y desviación estándar, las competencias, componentes y niveles en los años y grados anteriormente mencionados.

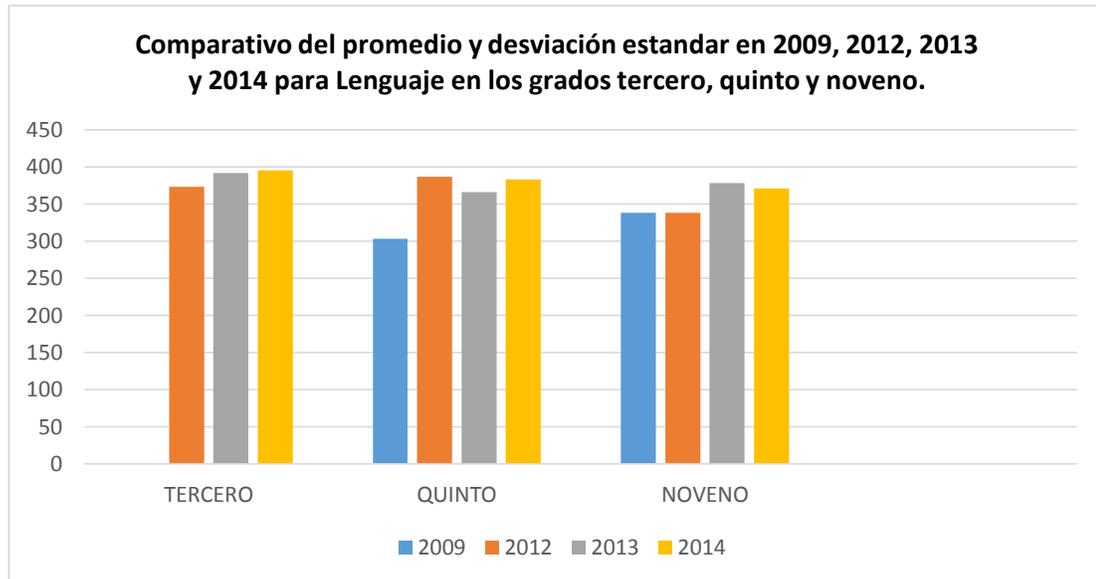
Con respecto al promedio se encontró que “es una medida que se obtiene al sumar los puntajes obtenidos por cada estudiante en una determinada área y dividir ese total por el número de estudiantes evaluados”²² **(Ver Anexo 3)**. Este permite a las instituciones educativas evidenciar los aspectos en los cuales los estudiantes están presentando dificultades y plantear estrategias de mejora para alcanzar el promedio ideal.

Por su parte, la desviación estándar permite evidenciar si los estudiantes de una institución educativa se alejan del promedio estándar propuesto a nivel nacional. Y su objetivo es dar a conocer qué tan homogéneos (similares) o heterogéneos (diferentes, es decir, unos estudiantes obtuvieron puntajes muy altos, mientras que otros, puntajes muy bajos) fueron los puntajes obtenidos por los estudiantes de un establecimiento educativo en determinada área y grado evaluado. La siguiente gráfica muestra el puntaje promedio y la desviación estándar de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe en los años 2009, 2012, 2013 y 2014.

La siguiente tabla muestra el puntaje promedio y la desviación estándar de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe en los años 2009, 2012, 2013 y 2014.

²² Instituto Colombiano para la evaluación de la educación ICFES, 2012. PRUEBAS SABER 3º, 5º y 9º. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Bogotá, D.C., segunda edición, marzo de 2013.

Gráfica 1: Comparativo del promedio y desviación estándar en 2009, 2012, 2013 y 2014 para Lenguaje en los grados tercero, quinto y noveno.



Fuente: ICFES Mejor Saber. (En línea) <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx> , recuperado el 20 de agosto de 2015.

Es importante aclarar, que el grado tercero en el año 2009 los alumnos de la ENSMA no presentaron la prueba SABER.

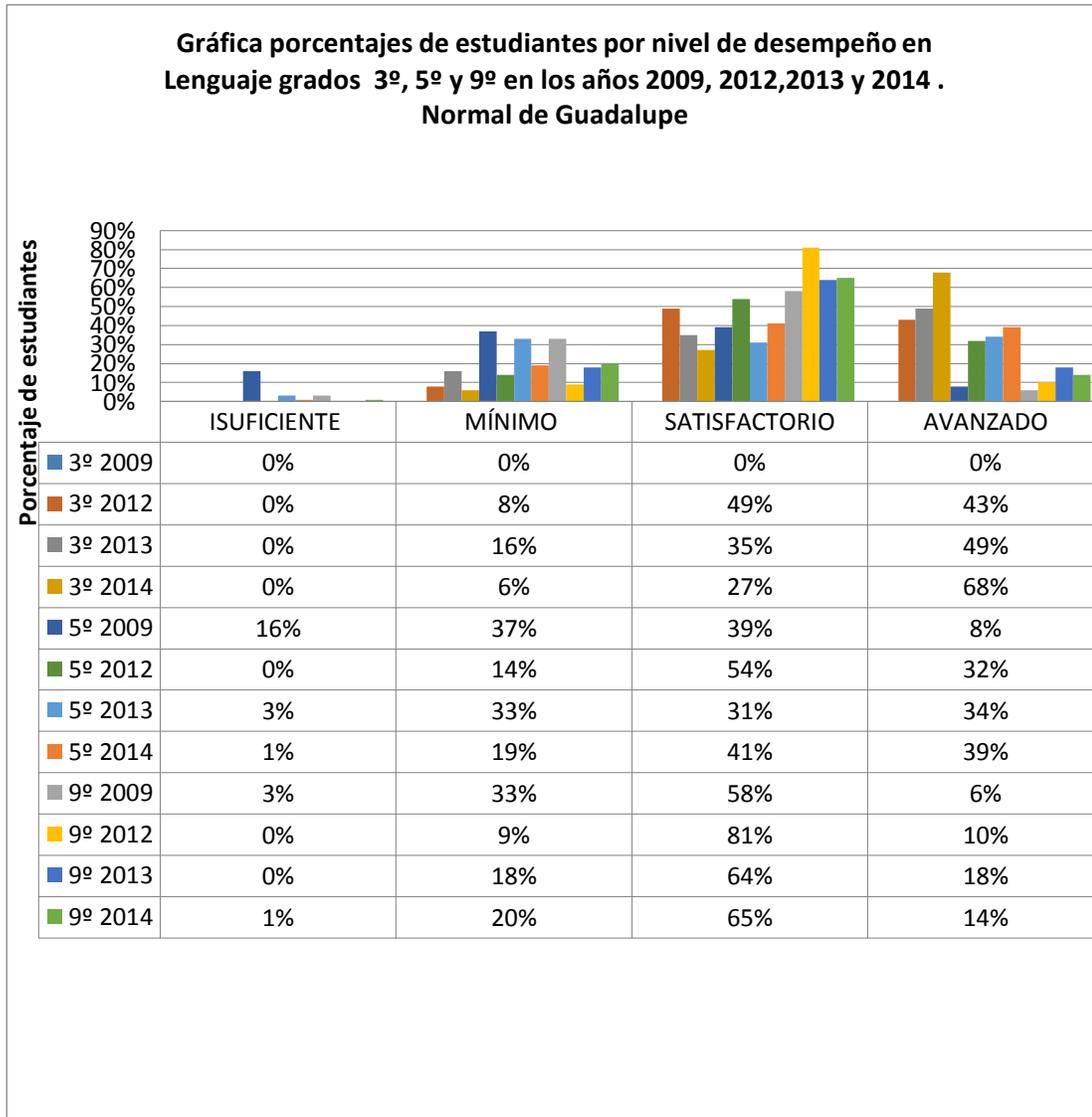
Tabla 2: Comparativo del puntaje promedio en 2012-2014 Lengua Castellana, tercer, quinto y noveno grado.

ANO GRADO	2009		2012		2013		2014	
	Promedio	Desviación estándar						
3	-	-	373	57	392	92	425	84
5	303	74	387	90	366	92	383	86
9	338	67	383	52	378	68	371	72

Fuente: ICFES Mejor Saber. (En línea) <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx> , recuperado el 20 de agosto de 2015.

En cuanto a los niveles la Prueba SABER menciona que éstos son la distribución numérica o porcentual de los educandos según los desempeños alcanzados en cada una de las áreas evaluadas. Describen las competencias de los estudiantes en cuanto a lo que saben y saben hacer en una determinada área y grado; y revelan cómo se encuentra cada estudiante en relación con la capacidad para resolver preguntas o problemas de distintos niveles de complejidad. Las pruebas saber establecen cuatro niveles de desempeño: Avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente. Estos fueron analizados teniendo en cuenta todos los años. La siguiente gráfica muestra los porcentajes de estudiantes de la ENSMA clasificados en cada uno de los niveles de desempeño en el área y grados evaluados en los años 2009, 2012, 2013 y 2014.

Gráfica 2: Porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño en Lenguaje grados 3º, 5º y 9º en los años 2009, 2012,2013 y 2014. Normal de Guadalupe.



Gráfica 2: Distribución porcentual de los estudiantes según el rango de puntaje y niveles de desempeño, Pruebas Saber 3º, 5º y 9º 2009,2012, 2013 y 2014 en lenguaje. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Recuperado el 14 de setiembre de 2014 de, <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

Por último, el análisis del Plan de área de Lengua Castellana se realizó a partir de los tres aspectos determinados por el Ministerio de Educación Nacional en la Guía 34 (Pertinencia, Transversalidad y Enfoque por competencias) **(Ver anexo 4)**.

4.2 ACTIVIDADES REALIZADAS: PRÁCTICA SOCIAL II

De acuerdo, con la información recopilada y analizada durante la parte inicial de la propuesta, y expuesta anteriormente en el numeral 4.1 se propuso apoyar a los docentes de la ENSMA en la interpretación y análisis de los resultados de la prueba SABER 2009, 2012, 2013 y 2014 con el fin de descubrir debilidades y a su vez fortalecer el plan de área de Lengua Castellana de acuerdo con dichos resultados y con las exigencias de la Política Pública Educativa. Para el cumplimiento de este objetivo se plantearon y desarrollaron dos talleres; el primero encaminado al debate y análisis de los resultados de la prueba SABER para hallar posibles causas pedagógicas, curriculares y evaluativas de dichos reportes y el segundo direccionado hacia la revisión crítica del plan de área de Lengua Castellana con el fin de descubrir debilidades y fortalezas desde los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias.

A continuación se explicarán claramente los pasos que se desarrollaron durante el proceso de aplicación de los talleres pedagógicos con el cuerpo docente y directivo docente de la ENSMA, permitiendo evidenciar los resultados y logros alcanzados.

Taller 1: “¿QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA?”. (Ver anexo 1)

Para el desarrollo de éste taller, se inició con la presentación de la Política Pública Educativa. Seguidamente, se aplicó un ejercicio que tenía por objetivo diagnosticar el conocimiento que tenían los docentes acerca de los elementos más importantes evaluados en la prueba SABER. Éste consistía en la resolución de algunas preguntas de la prueba SABER del año 2014, en el cual los docentes elegían la respuesta y determinaban a qué nivel y a qué componente correspondía la pregunta. De acuerdo con esta actividad y las respuestas obtenidas se concluyó que los docentes tienen poco conocimiento de los elementos que evalúa la prueba SABER en el área de Lengua Castellana y lo que éstos representan, así como: los componentes semántico (qué dice el texto), sintáctico (cómo lo dice) pragmático (para qué lo dice), además, no identifican los niveles de desempeño en las preguntas realizadas, lo que da cuenta de la falta de dominio de la estructura de la prueba.

Posteriormente, se presentó un análisis detallado de los niveles de desempeño a través de un cuadro comparativo (**Ver anexo 5**) y se dieron a conocer los resultados con respecto a las competencias y componentes evaluados en la prueba SABER de Lengua Castellana en los años 2009-2014; a su vez se presentaron las fallas por las cuales los componentes se encontraban débiles y las fortalezas si los componentes se presentaban fuertes; con el fin de que los docentes discutieran la relación de estas debilidades con las estrategias de enseñanza que están utilizando en el quehacer pedagógico.

Luego de la reflexión y el debate en torno a los resultados de la prueba SABER, se realizó una actividad que consistía en plantear las posibles causas curriculares, pedagógicas y evaluativas de los resultados obtenidos en la prueba. Para la ejecución de ésta actividad se proporcionó a los docentes una rejilla (**Ver anexo 1**) con el objetivo de que en ésta plasmaran sus ideas, para luego en consenso con todo el grupo, establecer el plan de acción con las estrategias y acciones que favorezcan el fortalecimiento de las debilidades halladas. A continuación, se expusieron las causas encontradas por los educadores y a la vez las detalladas por las investigadoras, con la finalidad de discutir las diferentes posiciones y de esta manera dar paso a la exposición de las recomendaciones (Ver informe taller uno en el numeral 4.3.1.1) para cada aspecto trabajado.

A continuación se presenta un paralelo de las causas anteriormente mencionadas, tanto las presentadas por los docentes de la ENSMA (**Ver anexo 12**) como las sugeridas por las autoras del proyecto. Estas causas están representadas en el aspecto curricular, en el cual se hace énfasis especialmente en qué debilidades se encontraban en el plan de plan de área de la institución educativa teniendo en cuenta los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias; el aspecto pedagógico, en el cual se visualizan las debilidades en las estrategias utilizadas por los docentes en su práctica diaria; el aspecto evaluativo, en cual se descubrieron las debilidades presentes en el proceso evaluativo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 3: Paralelo causas curriculares, pedagógicas y evaluativas.

■ Autoras del proyecto

■ Docentes ENSMA

AUTORAS DEL PROYECTO	DOCENTES ENSMA
PEDAGÓGICAS	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ausencia de hábitos de lectura y escritura en maestros y estudiantes. ✓ Las estrategias utilizadas para la lectura son tradicionales. Lo anterior se corroboró, pues estos manifestaron que usualmente utilizan los textos narrativos, olvidando otras tipologías textuales. Algunas estrategias para la lectura crítica pueden ser las propuestas en el apartado 4.3.3.3. ✓ La lectura interpretativa y crítica no se está trabajando en los procesos de enseñanza – aprendizaje. ✓ “Hay una tendencia en la escuela hacia la lectura del cuento, el mito, la leyenda, la fábula, como punto de partida del trabajo pedagógico, en primaria. Todos estos textos son narrativos. La lectura de estos textos, deja de lado otros aspectos como la argumentación, propia de otros tipos de texto como el ensayo o el texto científico, o la exposición de información propia del texto periodístico. Cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial”²³ 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No hay seguimiento de los resultados a nivel individual, sino general. ✓ No se incorporan estrategias educativas donde el estudiante sea el protagonista de su propio proceso. ✓ No se evidencia desarrollo de la transversalidad de proyectos que apunten a fortalecer la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. ✓ Se presenta una inconstancia en el uso de estrategias interdisciplinarias para promover la lectura y la escritura en el aula de clase.

²³ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá D.C: ICFES, 2003. p 16

CURRICULARES

<ul style="list-style-type: none"> ✓ En el plan de área de Lengua Castellana se evidencia el enfoque por competencias, sin embargo es necesario que se replanteen debido a que en las competencias no es clara la finalidad o el propósito de la acción. Por lo cual los docentes deben tener en cuenta en la redacción de una competencia, los siguientes componentes: un verbo de desempeño, un objeto, una finalidad y una condición de calidad. ✓ Se encuentran fallas en el proceso de transversalización de todas las áreas, es decir, cada una está aplicando un plan de estudios aislado, lo que lleva a que en asignaturas como por ejemplo, matemática, ética o religión se deje en segundo plano la interpretación y la comprensión textual haciendo ver al área de Lengua Castellana como la única que debe desarrollar éstos procesos. ✓ El esquema estructurado de las áreas obligatorias, fundamentales y optativas en el plan de estudios no es congruente con las necesidades de los estudiantes y contexto de la institución educativa, es decir no se evidencia uno de los criterios fundamentales del plan de estudio, en este caso, la pertinencia. ✓ Falta una secuencia lógica en el plan de área que permita promover la lectura y la escritura como competencias esenciales para obtener mejores resultados 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ausencia de metodologías que permitan realizar diagnósticos adecuados de los resultados de las Pruebas SABER. ✓ Es necesario implementar una ruta básica de competencias de lectura y escritura desde preescolar. ✓ Falta contextualizar los planes de área en tiempo y espacio. ✓ Falta que se relacione el plan de área con la misión de la institución. ✓ No se observa la transversalidad con los proyectos pedagógicos de las demás áreas de conocimiento. ✓ El plan de estudios está desfasado con lo estipulado en los derechos básicos de aprendizaje. ✓ Falta establecer una ruta básica de la competencia comunicativa lectora y escritora.
--	---

<p>en la Prueba SABER.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta incorporar los componentes semántico, sintáctico y pragmático en plan de asignatura, ya que estos permiten que el estudiante adquiera habilidades y destrezas a la hora de enfrentarse con las preguntas de mayor complejidad de la Prueba. 	
<p>EVALUATIVAS</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ La institución mantiene la visión de la evaluación como un instrumento cuantitativo más no formativo. ✓ No se realiza la implementación de sistemas de evaluación para un creciente interés por los resultados de la calidad de la educación. ✓ Se descarta la posibilidad de usar la prueba SABER cómo un instrumento de evaluación para analizar la adquisición de los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad cohibiéndose en usarla como resultado censal. ✓ La evaluación privilegia la comprensión textual desde un nivel literal dejando a un lado los niveles que requieren de procesos de pensamiento más complejos (inferencial, crítico intertextual) por ende los estudiantes no son capaces de resolver preguntas de mayor complejidad en la pruebas nacionales e internacionales. ✓ Los procesos evaluativos se limitan a ser pruebas escritas, cognitivas y literales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se da prioridad a la evaluación por contenidos y no por procesos de pensamiento y así la educación es fragmentada y no significativa. ✓ Se evidencia ausencia en la planeación de evaluaciones por competencias. ✓ Falta de encuentros reflexivos sobre la evaluación como práctica pedagógica. ✓ Falta vincular la evaluación al desarrollo de competencias y desempeños que el trabajo por contenidos. ✓ Falta retroalimentar los resultados de evaluaciones internas y externas. ✓ Falta de análisis profundo de la prueba SABER cómo herramienta evaluativa. ✓ Falta la planeación correcta de la evaluación, en cuanto a que llega a la improvisación de la misma. ✓ No hay análisis del por qué el estudiante el estudiante tiene bajos resultados en las evaluaciones, con el fin de encontrar las falencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión se descubrió que los docentes hacen poco uso de la prueba SABER, lo cual se evidencia en los siguientes aspectos:

1. Como se menciona en las causas pedagógicas; los docentes no están haciendo uso de diversa tipología textual; lo que da cuenta de que no se están analizando y teniendo en cuenta los textos (discontinuos) utilizados en la Prueba SABER.
2. Se desarrollan actividades más de lectura literal que inferencial y crítica.
3. Los procesos de pensamiento (manejo de información, interpretación y valoración crítica) no son tenidos en cuenta en el proceso de enseñanza de la competencia comunicativa.
4. En cuanto a lo evaluativo los docentes no evalúan por procesos de pensamiento y competencias, se continúan realizando pruebas escritas por contenidos y con preguntas literales.
5. Se están recibiendo los resultados de las pruebas externas, pero no se están buscando los espacios para la retroalimentación, interpretación y análisis de los mismos.
6. El plan de área, no se ha actualizado teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la Prueba SABER.
7. Es importante que los docentes se apropien del tipo de pregunta utilizado en prueba SABER, de forma que sus evaluaciones sean actualizadas al formato de estas preguntas.

Cabe mencionar que el acta respectiva para el taller uno se puede evidenciar en el **Anexo 6** del presente trabajo.

Taller 2. “Con miras al mejoramiento” (Ver anexo 2)

El taller número dos titulado “con miras al mejoramiento” tuvo como finalidad revisar críticamente el plan de área de lengua castellana desde los criterios de pertinencia, transversalidad, enfoque por competencias y el concepto de comprensión lectora con el fin de reestructurarlo a las nuevas Políticas Públicas Educativas. La primera actividad que se desarrollada en éste taller estuvo basada en indagar los preconceptos de los maestros de la ENSMA sobre los criterios de análisis del plan de área planteados en la Guía 34 (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencia); abordando la pertinencia como la primera temática a trabajar en donde los maestros respondieron a los siguientes cuestionamientos ¿Cómo definiría la pertinencia en el ámbito educativo? y ¿Cómo se define la pertinencia en el plan de área actual? Posteriormente, las respuestas a estas preguntas se socializaron con la intención de identificar las percepciones que tenían los maestros sobre pertinencia. A continuación cada docente solucionó una rejilla (**Ver anexo 8**) con la que se quiso identificar si el Plan de Estudios, los planes de clase, los recursos para el aprendizaje y la evaluación son pertinentes y responden a las necesidades de los educandos. Las repuestas de la comunidad educativa se analizaron y dieron como resultado que en el plan de área no se especifica de manera explícita una relación con el contexto de la institución (formación de docentes) es decir, no se muestra cómo el área de Lengua Castellana aporta al perfil de maestro que se pretende formar, lo que da cuenta de la falta de un enfoque pedagógico.

El segundo concepto que se trabajó fue el de transversalidad y se abordó en este mediante “el modelo de infusión” propuesto por Sanmartín (1996), el cual consistió en explicar a partir de un experimento que el tema transversal

es como una infusión de una sustancia (Tema Transversal) que se distribuye homogéneamente por un líquido (el currículo), de manera que no es posible beber líquido que no contenga algo de sustancia (tema Transversal) disuelta. Posteriormente, se realizó una actividad (**Ver anexo 9**) en la cual los docentes debían dar respuesta a una serie de interrogantes que buscaban identificar cómo se desarrolla la transversalidad al interior de la comunidad educativa. De éste ejercicio se pudo analizar que en el plan de área de Lengua Castellana la ENSMA se presentan dominios de desempeño (saber, hacer y ser), se evidencia los procesos (cognitivos, psicomotores, socio - afectivos) y se muestra la aplicabilidad de las competencias ciudadanas. Sin embargo, hace falta mostrar de manera explícita cómo se realiza la transversalidad con las demás áreas y proyectos de la institución.

El tercer concepto trabajado fue el enfoque por competencias y se abordó a través de una explicación por parte de las investigadoras en donde se resaltaban las principales características del enfoque por competencias, a partir de ésta socialización se analizó que en el plan de área no es evidente el manejo de los procesos de la competencia lectora y competencia escritora correspondiente al área de Lengua Castellana; tampoco se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales), los desempeños se deben reformular pues están redactados como actividades. Sin embargo, se resalta que la institución evidencia en el plan de área de Lengua Castellana el paso de contenidos al enfoque por competencias.

A partir de las actividades realizadas se identificaron fortalezas y debilidades del plan de área de Lengua Castellana, y se establecieron sugerencias para implementarlas en el mismo. En la siguiente tabla se evidencia el resultado

del trabajo realizado por la comunidad educativa de las ENSMA durante la implementación de este taller.

Cabe resaltar que tanto las fortalezas y debilidades identificadas, como las sugerencias formuladas son fruto del análisis de cada uno de los criterios (pertinencia, transversalidad, enfoque por competencias) sobre los cuales se fundamenta y se hace visible la aplicabilidad del plan de área de Lengua Castellana; así como de la reflexión en torno a estándares y lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana.

Tabla 4: Fortalezas, debilidades y sugerencias para el Plan de Área de Lengua Castellana.

FORALEZAS	DEBILIDADES	SUGERENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> - El plan de área es organizado y claro. - El plan de área presenta detalladamente lo que en cada periodo y en cada grado se va a enseñar. - La organización por modelo T es organizada y permite entender lo que se pretende enseñar y cómo se va a lograr. - En el modelo T se evidencian los contenidos, las competencias básicas y específicas al igual que las estrategias metodológicas y evaluativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - En el plan de área no se evidencian los procesos de la competencia lectora y escritora correspondiente al área de Lengua Castellana. - La institución educativa en el área de lengua castellana no emplea la transversalidad con otras áreas, por ende no se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales). - Es evidente la fragmentación de los procesos generales por ejes curriculares (temas), evidenciándose la necesidad de integrar los procesos específicos (producción y comprensión textual) como lo estipulan los estándares de competencias y como se debe concebir la enseñanza de la lengua con base en el enfoque comunicativo. - Las competencias establecidas en el plan de área no cumplen con los criterios establecidos para la formulación de las mismas; “las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “<i>qué se evalúa</i>” y un “<i>con qué se compara</i>” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir)”²⁴. - Teniendo en cuenta que la pertinencia responde a los documentos de la política pública, a las necesidades de los estudiantes y su contexto, en el plan de área no se evidencia que involucren estos aspectos, no hay una interpretación de los estándares, se plantean de forma literal el factor enunciado identificador del área, por otro lado, el plan no tiene un acercamiento al contexto institucional (formación de maestros), simplemente mencionan las temáticas que desarrollan un desempeño, esto quiere decir que no se está diferenciando proceso y contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar el plan de área y definir cómo se va a transversalidad con las otras áreas. - Definir el concepto de competencia comunicativa que subyace al plan de área teniendo en cuenta las pruebas SABER. - Reformular la redacción de las competencias que se plantean en los modelos T. - Diferenciar procesos temáticos de los de contenido.

²⁴ TOBÓN. Sergio. Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. PRIMERA EDICIÓN, 2010. 14 p.

En conclusión, es importante que los docentes continúen reforzando algunos conceptos importantes en la reestructuración del plan de área de Lengua Castellana, con el fin de que este cumpla con los criterios de pertinencia, transversalidad y desarrolle las competencias propias del área. Se hace necesario, además, que esta revisión y reestructuración se lleve a cabo en todas las áreas del conocimiento con el fin de lograr resultados satisfactorios en las pruebas nacionales e internacionales.

Cabe mencionar que el acta respectiva para el taller dos se puede evidenciar en el **Anexo 7** del presente trabajo.

4.3 LOGROS ALCANZADOS Y EVIDENCIAS

Para dar cumplimiento a los objetivos número uno y dos de la propuesta, los cuales tenían como finalidad debatir con el cuerpo docente de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe el análisis de los resultados de la prueba SABER en Lengua Castellana y la revisión crítica del plan de área del área de Lengua Castellana, se realizaron dos talleres pedagógicos ya descritos en el numeral 4.2.

4.3.1 Logros primer taller. En el primer taller, se realizó un análisis detallado de los resultados de la prueba SABER en el área de Lengua Castellana; tanto el histórico como el específico para cada año (2009, 2012, 2013 y 2014) y para cada grado (3º, 5º y 9º). Con base en esta información se llevó a cabo la identificación de cada uno de los procesos de pensamiento y componentes de la competencia

comunicativa. En consecuencia se logró que los docentes conocieran a fondo la estructura de la prueba SABER, así como sus elementos: Interpretaron cómo se presentan los resultados por niveles, qué desempeños evalúa la prueba en cada grado y nivel, la forma como evalúa la competencia comunicativa, el componente que subyace a cada pregunta y la tipología textual empleada en la construcción de las mismas.

Durante la interpretación y análisis de la Prueba SABER los docentes identificaron y conceptualizaron los procesos de pensamiento (manejo de información, interpretación y valoración crítica), permitiendo tener una idea más clara de qué es lo que el estudiante debe aprender en las clases de Lengua Castellana y así adquirir mejores resultados académicos tanto en la institución como en las pruebas nacionales.

Además, los docentes comprendieron la estructura y elementos importantes de la prueba, conocieron los componentes: semántico (qué dice el texto), sintáctico (cómo lo dice) pragmático (para qué lo dice) e identificaron niveles de desempeño (avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente) importantes de la prueba.

Asimismo, se lograron establecer las causas (**Ver anexo 12**) curriculares, pedagógicas y evaluativas (descritas anteriormente) que posiblemente están generando bajos resultados en algunos estudiantes y así identificar en qué están fallando y qué hace falta para mejorar.

El uso pedagógico de los resultados de la prueba SABER orienta el trabajo de las instituciones, los docentes, directivos y estudiantes. De ahí la importancia de verla como una herramienta para potenciar los aprendizajes y los procesos que ocurren en el aula. De acuerdo con esto, se logró que los docentes vieran la necesidad de relacionar estándares básicos de competencia, procesos de evaluación y de planes de mejoramiento institucional como una ruta viable para conseguir la calidad educativa.

Durante el desarrollo del taller se logró establecer, junto con los docentes, que la relación entre las competencias y los procesos de pensamiento deben ir direccionados hacia la evaluación.

Siendo un proceso de análisis e interpretación de resultados, cada docente autoevaluó su quehacer en el aula, identificó sus fortalezas y debilidades y se trazó rutas de mejoramiento en su campo de acción.

Teniendo como base las interpretaciones, discusiones y análisis realizados durante el taller se logró concretar no solo un plan de acción para el área de lengua Castellana, sino que además se plantearon estrategias para las demás áreas del conocimiento; con el fin de determinar acciones factibles y reales que favorecerán el fortalecimiento de las debilidades halladas durante la reflexión en el desarrollo del taller.

4.3.2 Logros segundo taller. En el segundo taller, se realizó un análisis detallado del plan de área de Lengua Castellana de la ENSMA; a partir de los tres criterios

establecidos por el MEN (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias). Logrando que los docentes se apropiaran de los conceptos y así poderlos integrar en el plan de estudios.

El trabajo realizado del análisis del plan de área permitió comprender que las competencias, componentes, niveles y desempeños evaluados en la prueba SABER, son herramientas importantes para el diseño curricular y planeación de las clases.

A partir del desarrollo de la rejilla (**Ver anexo 8**) planteada con aspectos estipulados en la guía 34 (Gestión académica) se pudo profundizar el término de pertinencia y analizar si el plan de área de Lengua Castellana responde a las necesidades propias de la comunidad educativa, logrando que los docentes evidenciaran qué conocimientos tienen acerca de estos términos y qué tanto los aplican para la elaboración de dicho plan.

De acuerdo con el análisis detallado del plan de área de Lengua Castellana se identificó que éste no es pertinente con lo estipulado en la misión institucional (formación de maestros).

Asimismo, se analizó la transversalidad en el plan de área, (**Ver anexo 9**) identificando que la formulación de algunas competencias no responden en la redacción al ser, al hacer, al conocer y al convivir, llevando esto a que los docentes establecieran la reformulación de dichas competencias.

Durante el análisis del plan de área se logró identificar que éste no tiene un acercamiento al contexto institucional, simplemente mencionan las temáticas que desarrollan un desempeño, lo que permitió que los docentes establecieran las diferencias entre procesos y contenidos.

4.3.3 Informes talleres. En este apartado se pretende presentar de forma detallada y específica el antes, durante y después del proceso de realización de talleres. A continuación se describe claramente el trabajo realizado durante los dos talleres ejecutados con el equipo de docentes la Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

Cabe resaltar que durante el desarrollo de los talleres se descubrieron fortalezas y debilidades en el ámbito curricular pedagógico y evaluativo; de igual forma se lograron aprendizajes significativos; por lo cual se hace importante presentar un informe detallado de la planeación, ejecución y resultados obtenidos en los mismos.

4.3.3.1 Informe taller uno. “¿Qué podemos aprender de la prueba SABER en el área de lengua castellana?” La práctica social es una modalidad de trabajo de grado que tiene como objetivo vincular al futuro licenciado en educación básica con los problemas específicos del campo educativo para fomentar una actitud crítica, analítica e investigativa frente a realidades que se presentan en el campo educativo.

Para dar cumplimiento a lo anterior y para desarrollar lo expuesto en el objetivo específico número uno de la propuesta, se planteó el taller denominado “**¿Qué podemos aprender de la pruebas SABER en el área de lengua castellana?**” cuya finalidad fue “construir con los docentes un modelo de interpretación y valoración crítica de la prueba SABER en el área de lengua castellana para que los educadores y directivos docentes de la Escuela Normal de Guadalupe tomen decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa”. En ese caso, es importante señalar los objetivos específicos que se plantearon para el desarrollo del taller.

1. Identificar los procesos de pensamiento, componentes y niveles de desempeño de la competencia comunicativa lectora que evalúa la prueba SABER en el área de lengua castellana.
2. Analizar con los docentes los resultados institucionales de la prueba SABER 2009, 2012, 2013, 2014 para que puedan tomar decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa.
3. Presentar estrategias que permitan a los docentes mejorar las debilidades encontradas dentro del análisis a los resultados de las pruebas SABER.

Tomando como referencia los objetivos anteriormente señalados; el presente informe pretende brindar un recorrido teórico y descriptivo donde se señalan los conceptos más importantes de la prueba SABER, las actividades a desarrollar durante el análisis de los resultados en dicha prueba, los hallazgos y

recomendaciones que beneficien el quehacer educativo desde lo curricular, pedagógico y evaluativo en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe Santander.

Partiendo de esto, se plantearon para éste taller las siguientes categorías de análisis que permitieron reflexionar en torno a las causas de los resultados de las pruebas SABER desde los aspectos curricular, pedagógico y evaluativo presentes en el quehacer educativo de la institución.

Categoría	Subcategoría	Índice	Instrumentos	Fuente
A. Curricular	A.1 Competencia. A2 Componente. A3 Proceso. A4 Desempeño. A5 Nivel. A6 Criterios de la transversalidad.	<ul style="list-style-type: none"> - El plan de área de Lengua Castellana está diseñado con un enfoque por competencias. - El plan de área de Lengua Castellana incorpora los componentes propios de la competencia comunicativa. - Relación del plan de área de Lengua Castellana con los procesos de pensamiento de la competencia comunicativa (Manejo de información, interpretación y valoración crítica) - En el plan de área de Lengua Castellana se precisan los desempeños propios de cada nivel. - El plan de área de Lengua Castellana organiza los desempeños en niveles de creciente complejidad (insuficiente, básico, satisfactorio, avanzado). 	<p>Guía de interpretación de las pruebas SABER</p> <p>Talleres a docentes</p>	<p>Plan de área de Lengua Castellana</p> <p>Proyecto educativo institucional</p> <p>Estándares de Lengua Castellana</p> <p>Lineamientos del MEN para Lengua Castellana.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Se evidencia en el plan de estudios del área de Lengua Castellana la transversalidad con las demás áreas del saber. 		
B. Pedagógica	B1. Prácticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> - Relación plan de aula con el contexto institucional (pertinencia). - Los maestros desarrollan los procesos de pensamiento (Manejo de información, interpretación y valoración crítica) del área de lengua castellana en el aula de clase. - Estrategias empleadas por los maestros y su relación con los procesos de pensamiento. 	<p>Cuestionario a maestros.</p> <p>Talleres a docentes</p>	<p>Planes de clase</p> <p>Docentes de Educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional.</p>
C. Evaluativa	<p>C1. Evaluar para mejorar.</p> <p>C2. Evaluar por competencias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de evaluación institucional. - Resultados y análisis de las Pruebas SABER. - Precisan dominios. 	Talleres a docentes	<p>Proyecto educativo institucional.</p> <p>Resultados pruebas SABER grados 3°, 5° y 9°.</p> <p>Lineamientos del</p>

	<p>C3. Evaluar niveles de desarrollo de la competencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se identifican desempeños. - Se precisan los procesos. - Las evaluaciones están formuladas según los requerimientos establecidos en los lineamientos y estándares del área de Lengua Castellana. - Las evaluaciones se formulan de acuerdo con los niveles de creciente complejidad (insuficiente, básico, satisfactorio, avanzado). - Niveles de desarrollo de la competencia. 		<p>MEN para Lengua Castellana.</p>
--	---	---	--	------------------------------------

Respondiendo al primer objetivo específico del taller y teniendo en cuenta el concepto de competencia lectora, definida como “la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo”²⁵ y el análisis realizado a los resultados de las pruebas SABER en los años 2009 a 2014 de la ENSMA, se concluyó que los estudiantes presentan dificultad en la comprensión de lectura por las siguientes razones: En primer lugar, los educandos de la ENSMA fallan en la comprensión amplia de textos de carácter cotidiano debido a que no se está trabajando diversa tipología textual; en segundo lugar, se evidencian falencias para relacionar el contenido del texto con otras fuentes y realizar inferencias y en tercer lugar, no se está promoviendo la lectura crítica que suponga un trabajo de argumentación que vaya más allá de la simple opinión. Cabe resaltar que lo anterior se constató en el diálogo durante el desarrollo de las actividades realizadas con los docentes.

Además, con la participación de los docentes se descubrió la poca profundización y la falta de conocimiento que ellos como educadores tienen de los NIVELES, siendo éstos los que permiten “saber cómo se encuentran los estudiantes de un establecimiento educativo en relación con la capacidad para resolver preguntas o problemas de distintos niveles de complejidad; describen las competencias de los estudiantes respecto a lo que saben y saben hacer en cada área y grado evaluado”²⁶.

²⁵ PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación. MEC, INCE, 2000, p.37.

²⁶ Ministerio de Educación Nacional (2015). Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas SABER 3°, 5° y 9°. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 05 de Marzo de 2016.

NIVELES	¿QUIÉNES SE ENCUENTRAN?
INSUFICIENTE ²⁷	El estudiante que no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.
MÍNIMO ²⁸	Los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del primer nivel de dificultad con una probabilidad mayor al 50% y las preguntas del segundo nivel de dificultad con una probabilidad menor al 50%.
SATISFACTORIO ²⁹	Los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del segundo nivel de dificultad con una probabilidad mayor al 50% y las preguntas del tercer nivel de dificultad con una probabilidad menor al 50%.
AVANZADO ³⁰	Los estudiantes que responden de manera correcta las preguntas del tercer nivel de dificultad con una probabilidad mayor al 50%.

Cada uno de los niveles está relacionando una serie de preguntas que evalúan el dominio que los discentes poseen de cada de los tres componentes fundamentales en el área de Lengua Castellana:

²⁷ *Ibíd.*

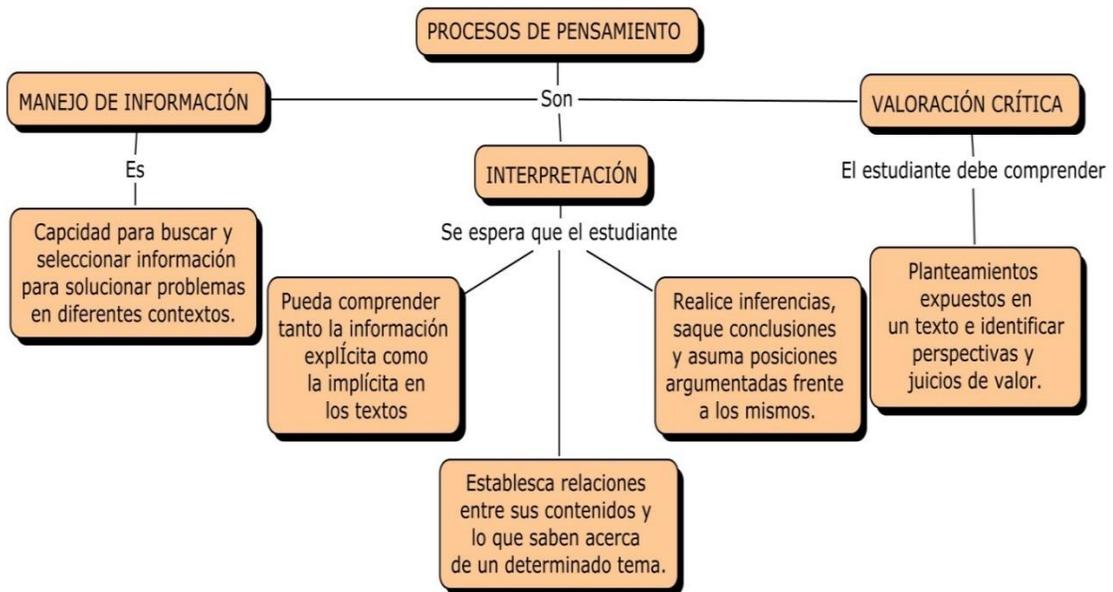
²⁸ *Ibíd.*

²⁹ Ministerio de Educación Nacional (2015). Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas SABER 3°, 5° y 9°. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 05 de Marzo de 2016.

³⁰ *Ibíd.*



Dichos componentes apuntan de igual forma al desarrollo de tres procesos importantes en la comprensión de lectura, estos son:



Para reflexionar en torno a estos conceptos importantes en la prueba SABER, se plantearon las siguientes hipótesis de acuerdo a tres aspectos fundamentales (Curricular, pedagógico y evaluativo).

CATEGORÍAS	HIPÓTESIS	RESULTADOS	RECOMENDACIONES
Curricular	<ul style="list-style-type: none"> - El plan de área tiene un enfoque por competencias. - El plan de área está organizado con base en los desempeños. - Los desempeños están organizados por los niveles. 	<ul style="list-style-type: none"> - En el plan de área se evidencian las competencias, sin embargo no cumplen con los criterios (qué se evalúa y con qué se compara) establecidos para la formulación de las mismas. - Algunos de los desempeños presentes en el plan de área de Lengua Castellana se encuentran formulados en forma de actividades (ver anexo 10). - Los desempeños no se encuentran organizados por niveles (ver anexo 11). 	<ul style="list-style-type: none"> - Las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la redacción de la competencia; se componen de un “qué se evalúa” y un “con qué se compara” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir)³¹. - Tener en cuenta los desempeños planteados en la Guía de Interpretación y Uso de los Resultados de las pruebas SABER 3°, 5° Y 9°. - Realizar una revisión de los desempeños y reorganizarlos de acuerdo con las especificaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN).
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Son 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta incorporar 	<ul style="list-style-type: none"> - La implementación

³¹ TOBÓN. Sergio. Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. PRIMERA EDICIÓN, 2010. 14 p.

	<p>conscientes los maestros de utilizar los componentes del área de Lengua Castellana (semántico, sintáctico, pragmático) en la práctica pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los procesos de pensamiento del área de Lengua Castellana (manejo de información, interpretación y valoración crítica) orientan la actividad cotidiana de los maestros en el aula de clase. - Los planes de clase evidencian el trabajo por 	<p>los componentes semántico, sintáctico y pragmático en el plan de asignatura de Lengua Castellana.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las prácticas pedagógicas están privilegiando las lecturas de tipo literal, lo que evidencia que no se están abordando los procesos de pensamiento (manejo de información, interpretación y valoración crítica) en el aula de clase. 	<p>de los componentes (semántico, sintáctico y pragmático) en la práctica pedagógica permite desarrollar en el estudiante habilidades y destrezas a la hora de enfrentarse con preguntas de mayor complejidad de la prueba.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implementación de los diferentes tipos de texto (narrativo, argumentativo, expositivo) debido a que cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico espacial. - Los desempeños deben estar adecuados a las condiciones del contexto institucional, esto con la intención de que el educando desarrolle habilidades y destrezas necesarias para
--	---	---	--

	desempeños.		desarrollarse de forma competente en la sociedad.
Evaluativa	<ul style="list-style-type: none"> - La evaluación en el área de Lengua Castellana integra la Política Pública Educativa (estándares básicos de competencias y lineamientos curriculares en el área de Lengua Castellana). - La evaluación en el área de Lengua Castellana integra los elementos de la prueba SABER (niveles, desempeños, componentes). 	<ul style="list-style-type: none"> - Se descarta la posibilidad de usar la prueba SABER como un instrumento de evaluación para analizar la adquisición de los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad cohibiéndose en usarla como resultado censal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reformular la evaluación por contenidos y transformarla por procesos de pensamiento. Para así evaluar el proceso, más no un resultado. - Analizar los resultados de la prueba SABER para transformar las prácticas evaluativas de la institución, con el fin de auto evaluar la práctica docente. - Vincular los procesos para el mejoramiento de la calidad con las pruebas internacionales (SERCE – PISA-TIMMS) y tener un banco de ideas sólidas ante el mejoramiento educativo. - Se debe implementar una evaluación continua permitiendo analizar los

			<p>diferentes procesos del establecimiento educativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar y analizar pruebas diagnósticas que permitan evaluar los presaberes de los estudiantes y los avances de los mismos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
--	--	--	---

Con el fin de profundizar en las concepciones y de reafirmar o refutar las hipótesis anteriormente mencionadas; se socializó con los docentes la política de calidad. Seguidamente, se realizó un ejercicio en el cual los maestros debían responder correctamente algunas preguntas de 3º, 5º y 9º en el área de Lenguaje y a la vez especificar a qué nivel y componente correspondían. De dicha actividad se evidenciaron algunas fallas en el cuerpo docente, entre ellas: El poco conocimiento que poseen de los componentes y el poco uso que hacen de los niveles evaluados en las pruebas SABER. Los docentes manifiestan que no habían analizado las preguntas de las pruebas, no habían detectado a qué nivel y componente apuntaba cada uno de los cuestionamientos y que por lo tanto se continuaban cometiendo algunos errores en la formulación y aplicación de pruebas escritas, pues se elaboran preguntas más de tipo literal dejando a un lado las

preguntas de nivel crítico, lo que lleva a que los educandos no desarrollen los procesos de pensamiento.

Posteriormente, se realizó un análisis de la prueba SABER de los años 2009, 2012, 2013 y 2014, detallando detenidamente cómo están los estudiantes de la ENSMA en los niveles, componentes y competencias.

GRADOS		COMPONENTE	COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA (Actualmente)
3°	NIVEL MÍNIMO	SEMANTICO: Débil	Débil
		SINTÁCTICO: Fuerte	
		PRAGMÁTICO: Fuerte	
5°		SEMÁNTICO: Similar	Fuerte
		SINTÁCTICO: Similar	
		PRAGMÁTICO: Similar	
9°		SEMÁNTICO: Débil	Fuerte
		SINTÁCTICO: Fuerte	
		PRAGMÁTICO: Fuerte	

Desde esta perspectiva se analizó que los estudiantes de grado tercero que se encuentra en nivel mínimo: No están identificando elementos paratextuales (títulos, imágenes, notas a pie, epígrafes, etc.), marcas textuales (desde signos de

puntuación hasta el uso de marcadores como corchetes, paréntesis, comillas, guiones, etc.), secuencias de eventos, el portador textual y características de los personajes; fallan en la interpretación del lenguaje verbal y no verbal para lograr la comprensión global y no infieren el propósito del texto a partir de su contenido y del contexto social. Los estudiantes de grado quinto que se encuentra en nivel mínimo: no realizan una lectura fragmentada de textos cotidianos y habituales; no reconoce su estructura superficial y no logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos)”. Los estudiantes de grado noveno que se encuentra en nivel mínimo: presentan dificultades en relacionar códigos verbales y no verbales, identificar el sentido de una expresión, palabra o gesto, ubicar el referente de una palabra, pronombre, nombre o sintagma dentro del texto; identificar el uso de algunos marcadores textuales como: paréntesis, guiones, rayas, signos de admiración, signos de puntuación en la construcción del sentido de un párrafo o del texto en general.

Con respecto a las competencias en el grado tercero, se detectó que persiste la debilidad en la competencia comunicativa lectora, lo que da cuenta que los estudiantes siguen presentando fallas en la lectura de diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. En el reconocimiento de la función social de los diversos tipos de textos que leen, en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura, la identificación del propósito comunicativo y la idea global de un texto, en la comparación de textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. Para lo cual se recomienda seguir reforzando la competencia lectora a través de la lectura de textos como fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario, la elaboración y socialización de hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos, identificación del inicio y el final de algunas narraciones, la diferenciación de poemas, cuentos y obras de teatro, la recreación

de relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas. En el grado quinto se encuentra fortaleza en la competencia comunicativa lectora, lo cual demuestra que los alumnos comprenden tanto la información explícita como la implícita en los textos que leen, establecen relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. En términos generales, los alumnos reflexionan sobre el qué dice el texto (contenidos - conceptuales e ideológicos); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Lo cual arroja un el resultado que lo estudiantes saben realizar lecturas literales, realizan inferencias sencillas, pero aún no son críticos frente al contenido del texto que leen. En el grado noveno se ve un avance de los estudiantes en la competencia comunicativa lectora, lo que permite deducir que los educandos responden a una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información, tanto local como global. Y esto lo realizan ante situaciones de comunicación específicas, poco habituales y que requieren de alguna formalidad, el estudiante evalúa la pertinencia de escritos, atendiendo al propósito, contenido y contexto. Comprende y usa los mecanismos y estrategias de argumentación y explicación para cumplir con propósitos específicos.

De los componentes se concluyó en el grado tercero que persiste la debilidad en el componente semántico, es decir, los educandos continúan fallando en el conocimiento e interpretación de los signos lingüísticos como símbolos, palabras o representaciones formales estableciendo la pregunta ¿Qué dice el texto?, además están presentando falencias en aspectos como la recuperación de información explícita e implícita contenida en el texto. Lo que da cuenta que hace falta implementar estrategias desde el área para promover la lectura interpretativa y crítica. El componente sintáctico se presenta fuerte, es decir, que los alumnos

tienen conocimiento de los mecanismos de coherencia cohesión en un texto, además, identifican las estructura explícita e implícita del texto. El componente pragmático también se encuentra fuerte; lo que evidencia que los estudiantes logran identificar los propósitos comunicativos del texto, es decir, que los estudiantes tienen conocimiento de la tipología textual, relacionando las palabras dentro de una oración, párrafo o texto. De acuerdo con lo anterior se hace necesario plantear en el plan de mejoramiento del área de Lengua Castellana estrategias de lectura que permitan a los educandos desarrollar habilidades para la lectura interpretativa y crítica. Por esto es recomendable seguir los siete niveles de índice de lectura planteados por Jolibert, con el fin de mejorar estos resultados.

En el grado quinto los tres componentes; semántico, sintáctico y pragmático se presentan similar, lo que permite evidenciar que los estudiantes en el componente semántico logran identificar el ¿qué dice el texto? partiendo del conocimiento e interpretación de símbolos, palabras o representaciones formales del texto, además tienen la capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto, en el componente sintáctico los estudiantes tienen poco conocimiento de los mecanismos de coherencia cohesión en un texto, es decir, conocen, pero no en su totalidad, los elementos formales de la lengua y de la gramática para lograr la coherencia y la cohesión del texto, en una situación de comunicación particular, además Identifican la estructura explícita del texto e indagan por el ¿cómo se dice? Y finalmente en el componente pragmático los estudiantes logran identificar el ¿para qué se dice?, en función de la situación de comunicación, es decir analizan información explícita o implícita sobre los propósitos del texto y prevén el propósito o las intenciones que un texto debe cumplir para atender a las necesidades de comunicación de los posibles lectores. De acuerdo con lo anterior se hace necesario plantear en el plan de mejoramiento del área de Lengua Castellana nuevas estrategias de lectura y escritura que permitan a los educandos

desarrollar habilidades. Por esto es recomendable que los docentes tengan en cuenta los tres campos de trabajo pedagógico: texto, discurso, escrito definidos por el profesor Mauricio Pérez Abril.

En el grado noveno los estudiantes no han mejorado en el conocimiento e interpretación de los signos lingüísticos como símbolos, palabras o representaciones formales estableciendo la pregunta ¿Qué dice el texto?, de igual forma recuperan información explícita e implícita contenida en el texto; por esto siguen débiles en el componente semántico. Lo que permite afirmar que no se están implementando las estrategias para promover la lectura interpretativa y crítica. El componente sintáctico se presenta fuerte, por ende se puede afirmar que los educandos tienen conocimiento de los mecanismos de coherencia y cohesión de un texto, además, logran identificar la estructura explícita e implícita del texto. El componente pragmático se presenta fuerte, lo que quiere decir que los educandos tienen conocimiento de los mecanismos de coherencia y cohesión de un texto, además, logran identificar la estructura explícita e implícita del mismo.

Con el fin de profundizar en los hallazgos anteriormente descritos, se establecieron junto con los docentes las causas curriculares, pedagógicas y evaluativas de los resultados obtenidos en las pruebas SABER, con el fin de buscar los mecanismos y estrategias que permitan realizar cambios en el quehacer educativo y de esta forma responder a las exigencias de las políticas públicas educativas y de las pruebas nacionales e internacionales. La siguiente tabla muestra los trabajos realizados por los maestros con respecto a los resultados. (**Ver anexo 12**)

Causas curriculares	Causas pedagógicas	Causas evaluativas
<p>Posiblemente se encuentre errores o mala articulación en la vinculación de la política pública del MEN como: Estándares Básicos de competencias, lineamientos curriculares o su uso sea desarticulado al contexto de la IE.</p> <p>Probablemente no se desarrollan metodologías que permitan realizar diagnósticos adecuados de los resultados de las Pruebas SABER.</p> <p>Tal vez el esquema estructurado de las áreas obligatorias, fundamentales y optativas en el plan de estudios no es congruente con las necesidades de los estudiantes y contexto de la institución educativa.</p> <p>No presenta una secuencia lógica en el plan de área que permita promover la lectura y la escritura como competencias esenciales para obtener mejores</p>	<p>Quizá la educación tradicionalista en la cual los estudiantes no juegan un rol importante dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>Posiblemente, la ausencia de destinatarios reales, debido a que el receptor único de los textos del aprendiz es el docente.</p> <p>Seguramente las prácticas pedagógicas estén privilegiando lecturas de tipo literal y de verificación, dejando a un lado la lectura crítica.</p>	<p>La institución mantiene la visión de la evaluación como un instrumento cuantitativo más no formativo.</p> <p>Descartan la posibilidad de usar la prueba saber como un instrumento de evaluación para analizar la adquisición de los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad cohibiéndose de usarla como resultado censal.</p> <p>Tal vez se da prioridad a la evaluación por contenidos y no por procesos de pensamiento y así la educación es fragmentada y no significativa.</p>

<p>resultado en la Prueba SABER.</p> <p>No se establecen conexiones entre el plan de acción del área, con el currículo y con la realidad institucional frente a la preparación de los alumnos para dicha prueba. Supone que el estudiante ha desarrollado un pensamiento relacional que le permite pensar los textos como redes de significados.</p> <p>Quizá no se incorpora el enfoque por competencias al plan de área según las pruebas saber.</p> <p>Seguramente les falta vincular los componentes semántico, sintáctico y pragmático en plan de asignatura, ya que estos permiten que el estudiante adquiera habilidades y destrezas a la hora de enfrentarse con las preguntas de mayor complejidad de la prueba.</p>		
---	--	--

De acuerdo con lo anterior se formularon las siguientes recomendaciones para tener en cuenta en cada uno de los aspectos del quehacer educativo.

RECOMENDACIONES		
CURRICULARES	PEDAGÓGICAS	EVALUATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> - Implementar estrategias para que todo el personal educativo del establecimiento, sepa analizar y comprender las pruebas saber remitiéndolas a la realización de un diagnóstico. - Abrir espacios de lectura interpretativa hacia los estándares básicos de competencias y demás documentos de la política pública del MEN. - Replantear estrategias en el plan de mejoramiento con el fin de avanzar en cada una de las competencias y procesos educativos. - Analizar los resultados de las 	<ul style="list-style-type: none"> - Vincular al estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje convirtiéndolo en un ente activo y dejando a un lado la pasividad y el rol en el cual el educando se limita a decepcionar los conocimientos emitidos por el docente. - Implementar en el aula los diferentes tipos de texto (narrativo, argumentativo, expositivo) debido a que cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico espacial. - Abrir espacios en donde el estudiante escriba para un contexto académico real, de esta forma el ejercicio de la escritura cumple con una intención comunicativa y deja de ser un ejercicio de laboratorio. - Es importante implementar las competencias en el aula de clase, debido a que es necesario que el 	<ul style="list-style-type: none"> - El personal educativo del establecimiento debe realizar un análisis de los resultados de las pruebas SABER para transformar las prácticas evaluativas de la institución con el fin de auto evaluar la práctica docente. - Vincular los procesos para el mejoramiento de la calidad con las pruebas internacionales (SERCE – PISA-TIMMS) y tener un banco de ideas sólidas ante el mejoramiento educativo. - Reformular la evaluación por contenidos y transfórmala por procesos de pensamiento. - No limitar la evaluación a un examen, ya que perderá su carácter formativo.

<p>pruebas saber tanto del respectivo año como de manera historia para tener un soporte solido de los fortalezas y debilidades y así poder reformular el currículo de lengua castellana y fortalecer la competencias lectora y escritora.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar una lectura crítica de los resultados de las pruebas internacionales que permitirá identificar los problemas o dificultades para crear alternativas de mejoramiento. - Examinar y fortalecer el diseño curricular, incorporando el enfoque por competencias. - En este punto se pueden pensar en la creación de escenarios donde todos los actores de la institución escolar: el 	<p>educando desarrolle habilidades y destrezas necesarias para desarrollarse de forma competente en la sociedad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es importante comprender el proceso de transversalidad como las relaciones de los procesos de pensamiento de cada competencia. - Lo esperable en la escuela es que se logren configurar situaciones en donde el estudiante emplee los conocimientos adquiridos para dar solución a situaciones reales de la vida cotidiana. - Promover la lectura crítica suponiendo un trabajo de argumentación que va más allá de la simple opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se debe implementar una evaluación continua permitiendo analizar los diferentes procesos del establecimiento educativo. - Realizar y analizar pruebas diagnósticas que permitan evaluar los pre-Saberes de los estudiantes y los avances de los mismos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. - Proponer escenarios de formación docente para articular las pruebas internas con las externas. - Habilitar espacios en los cuales los docentes construyan evaluaciones internas bajo los modelos basados en evidencias del ICFES o desde la Política Pública de evaluación.
---	---	---

<p>director, docentes y estudiantes, tengan la posibilidad de reflexionar sobre el cumplimiento del proceso educativo (plan de área), teniendo como referente base los resultados de la Prueba saber y así poder implementar nuevas estrategias para mejorar la práctica pedagógica y por ende los resultados.</p> <p>- Incorporar la política pública del MEN como: Estándares Básicos de competencias, lineamientos curriculares o su uso sea desarticulado al contexto de la IE.</p>		
---	--	--

4.3.3.2 Informe taller dos. “Con miras al mejoramiento” Para desarrollar las acciones que den cumplimiento del objetivo específico número dos, se planteó el

taller denominado “**Con miras al mejoramiento**” cuya finalidad fue “Revisar y analizar el plan de área de Lengua Castellana desde los criterios de pertinencia, transversalidad, el enfoque por competencias y el concepto de comprensión lectora con el fin de reestructurarlo a las nuevas políticas públicas educativas”. En ese caso, es importante señalar los objetivos específicos que se plantearon para el desarrollo del taller.

- ✓ Presentar el marco de análisis del plan de área de Lengua Castellana: pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias sobre los cuales se debe fundamentar el plan de área.
- ✓ Promover un análisis del plan de área de Lengua Castellana por parte de los docentes teniendo en cuenta los pilares sobre los cuales se debe fundamentar éste (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias).
- ✓ Identificar los procesos de pensamiento y componentes de la competencia comunicativa.
- ✓ Definir fortalezas, debilidades y acciones de mejora que permitan transformar el plan de área de Lengua Castellana institucional.

Teniendo en cuenta los anteriores objetivos, se plantearon para este taller las siguientes categorías de análisis para el plan de área, las cuales permitieron reflexionar en torno a los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias.

Categoría	Subcategoría	Índice	Instrumentos	Fuente
A. Pertinencia	<p>A1. Características y necesidades sociales.</p> <p>A2. Características y necesidades culturales.</p> <p>A3. Características y necesidades económicas.</p> <p>A5. Contextos locales, regionales, nacionales e internacionales.</p> <p>A4. Planteamientos del PEI y funcionamiento del establecimiento educativo.</p> <p>A5. Visión, misión, principios y valores institucionales.</p>	<p>- El plan de área de Lengua Castellana se plantea teniendo en cuenta las características y las necesidades sociales, culturales y económicas de sus estudiantes.</p> <p>- Las características sociales, económicas y culturales de los estudiantes y sus familias son consideradas en el plan de área de Lengua Castellana.</p> <p>- El plan de área de Lengua</p>	<p>Guía 34. Para el mejoramiento institucional.</p> <p>Taller docente.</p> <p>Ficha análisis de la pertinencia al plan de área de Lengua Castellana. (Ver anexo 8)</p>	<p>PEI</p> <p>Plan de área de Lengua Castellana.</p> <p>Docentes de primaria y secundaria de todas las áreas.</p>

		<p>Castellana aporta al cumplimiento de la misión de la institución educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes y comunidad educativa conocen y ponen en práctica la visión, misión, principios y valores. 		
B. Transversalidad	<p>B1. Proyectos transversales.</p> <p>B2. Transversalidad con las demás áreas.</p> <p>B3. Dominios de desempeño (saber, hacer y ser)</p> <p>B4. Procesos (cognitivos, psicomotores y socio-afectivos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se evidencia en el plan de área del Lengua Castellana la transversalidad con los proyectos institucionales. - El plan de área del Lengua Castellana da cuenta de la forma como se 	<p>Guía de interpretación de las pruebas SABER.</p> <p>Ficha análisis de la transversalidad al plan de área de Lengua Castellana. (Ver anexo 9)</p> <p>Taller docente</p>	<p>PEI</p> <p>Plan de área de Lengua Castellana.</p> <p>Docentes de primaria y secundaria de todas las áreas.</p>

	<p>B5. Competencias ciudadanas.</p>	<p>lleva a cabo la transversalidad con las demás áreas del saber.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El plan de área del Lengua Castellana presenta de forma organizada los dominios de desempeño (saber, hacer y ser) y las estrategias con las cuales estos se desarrollan en el estudiante. - En el plan de área de Lengua Castellana se evidencian los procesos (cognitivos, psicomotores y socio-afectivos) que se quieren 		
--	-------------------------------------	---	--	--

		<p>desarrollar en los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El plan de área de Lengua Castellana muestra la aplicabilidad de las competencias ciudadanas en el área. 		
C. Enfoque por competencias	<p>C1. Procesos de la competencia lectora y escritora correspondientes al área de Lengua Castellana. (Manejo de información, interpretación y valoración crítica).</p> <p>C2. Procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales) evaluadas en las</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los desempeños propuestos en el plan de área de Lengua Castellana, desarrollan los procesos propios de la competencia lectora y escritora (Manejo de información, interpretación y valoración crítica). 	Plan de área de Lengua Castellana.	<p>PEI</p> <p>Plan de área de Lengua Castellana.</p> <p>Docentes de primaria y secundaria de todas las áreas.</p>

	<p>pruebas SABER.</p> <p>C3. Redacción adecuada de las competencias presentes en el plan de área de Lengua Castellana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En el plan de área de Lengua Castellana se evidencian la forma como se desarrollan los procesos de pensamiento de las demás áreas básicas del saber (matemáticas, y ciencias). - Las competencias planteadas en el plan de área del Lengua Castellana responden a los diferentes saberes (ser, hacer, conocer y convivir) 		
--	--	--	--	--

Aludiendo en primera instancia al primer objetivo específico del taller se evidencian los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias, pilares importantes en la elaboración y mejoramiento del plan de área, pues permiten contrastar, potencializar y conocer la realidad que presenta la institución respecto al proceso de enseñanza - aprendizaje del área de Lengua Castellana.

Bajo estas circunstancias, es de vital importancia conceptualizar estos términos con el fin de conocer con claridad su función dentro del plan de área de Lengua Castellana y verificar de manera reflexiva si dichos criterios (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias) se encuentran claramente determinados dentro del plan de estudios y por ende en las actividades y quehacer pedagógico de los docentes en el aula.

Para reflexionar en torno a los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias importantes en la estructuración y desarrollo del plan de área de Lengua Castellana, se plantearon las siguientes hipótesis.

CATEGORÍAS	HIPÓTESIS	RESULTADOS	RECOMENDACIONES
Pertinencia	El plan de área del Lengua Castellana da respuesta a las características sociales, culturales y económicas de los estudiantes y sus familias, así como sus necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> - No se observa jerarquización de las características y necesidades sociales, culturales y económicas de los estudiantes y sus familias. - No se especifica de manera 	<ul style="list-style-type: none"> - Es necesario replantear la ubicación de los procesos, es decir, éstos no deben ir en criterios de evaluación, se podrían ubicar en una casilla denominada (procesos) y además

		<p>explícita una relación con el contexto de la institución (formación de docentes) es decir, no se muestra cómo el área de Lengua Castellana aporta al perfil de maestro que se pretende formar, lo que da cuenta de la falta de un enfoque pedagógico.</p> <p>- No hay una interpretación de los estándares, se plantean de forma literal el factor enunciado identificador del área, es necesario profundizar en los mismos y hacer ver de qué forma éstos se van a desarrollar.</p>	<p>determinar la relación con el grado de desarrollo de los educandos.</p>
Transversalidad	El plan de área define de manera clara la	En el plan de área de Lengua Castellana de la	- Revisar el plan de área de Lengua Castellana y definir

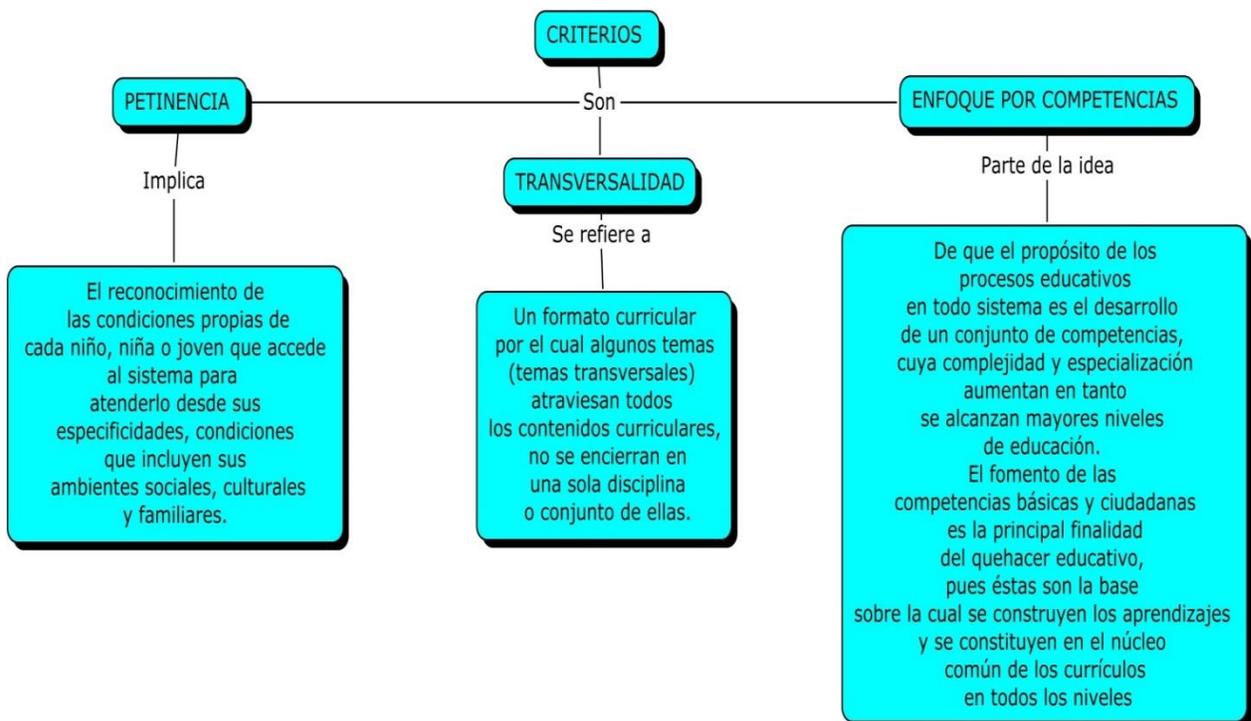
	<p>transversalidad con las demás áreas del conocimiento.</p>	<p>ENSMA se visualiza la transversalidad en los siguientes aspectos positivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presentan dominios de desempeño (saber, hacer y ser). - Se evidencia los procesos (cognitivos, psicomotores, socio - afectivos). - Se muestra la aplicabilidad de las competencias ciudadanas. <p>Y se evidencian algunos aspectos por mejorar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se observa la transversalidad con los proyectos pedagógicos de las demás áreas de conocimiento. <p>Hace falta precisar cómo se aplican los proyectos transversales en el área de</p>	<p>cómo se va a realizar la transversalidad con las otras áreas del saber.</p>
--	--	---	--

		<p>Lengua Castellana.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se analizó que los dominios (saber, hacer, ser) no están precisados en los desempeños, lo que quiere decir que metodológicamente no hay un paso de procesos a competencias. - También los procesos no están formulados en términos de desempeños; lo que da cuenta que se confunden desempeños con actividades. 	
Enfoque por competencias	El plan de área está definido con los criterios propios del enfoque por competencias.	<ul style="list-style-type: none"> - En el plan de área no es evidente que se manejen los procesos de la competencia lectora y escritora correspondiente 	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante establecer en la competencia de producción textual los desempeños específicos que quieren desarrollar. - Reformular la redacción de las

		<p>al área de Lengua Castellana, por otro lado no se relacionan, ni se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales).</p> <p>- Las competencias establecidas en el plan de área no cumplen con los criterios establecidos para la formulación de las mismas; “las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “qué se evalúa” y un “con qué se compara” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia</p>	<p>competencias que se plantean en los modelos T.</p>
--	--	--	---

		(ser, hacer, conocer y convivir).	
--	--	-----------------------------------	--

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo específico número 3 y de profundizar en los conceptos anteriormente mencionados y de reflexionar en torno al plan de área desde dichos criterios (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias) se desarrolló con los docentes en primera instancia, un análisis del concepto de pertinencia (**Ver anexo 8**) subyacente al plan de área de Lengua Castellana de la ENSMA y se evaluaron algunos aspectos tomados de la guía 34 referentes a la pertinencia; con el fin de descubrir las fortalezas y posibles debilidades en el plan de área con respecto a este criterio.



Del análisis realizado desde el criterio de pertinencia se halló lo siguiente:

- ✓ El plan de área del Lengua Castellana no tiene un acercamiento al contexto institucional, simplemente mencionan las temáticas que desarrollan un desempeño, esto quiere decir que no se están diferenciando procesos y contenidos.
- ✓ Los contenidos presentes en el plan de área de Lengua Castellana son muy globales, lo que lleva a que en algunos casos no cubran o no respondan a las necesidades y al contexto de la comunidad escolar.
- ✓ No es pertinente, en cuanto no se especifica de manera explícita una relación con el contexto de la institución (formación de docentes) es decir, no se muestra cómo el área de Lengua Castellana aporta al perfil de maestro que se pretende formar.
- ✓ Falta que se relacione de manera clara el plan de área de Lengua Castellana con la misión de la institución.
- ✓ Los procesos no están pensados en términos de desempeños pues se saltan de procesos a temáticas y contenidos, lo que da cuenta que no hay una diferenciación de procesos, competencias, desempeños y niveles (recordando que los niveles sirven para organizar desde los semántico, sintáctico y pragmático).

Seguidamente, se hizo énfasis en cómo el plan de área evidenciaba el criterio transversalidad y su aplicabilidad en el quehacer educativo, para lo cual los maestros desarrollaron una guía práctica (**Ver anexo 9**) que les permitió evaluar cómo se está desarrollando la transversalidad en los planes de estudio de la institución educativa. Esto permitió descubrir aspectos positivos y algunos aspectos por mejorar, como por ejemplo:

- ✓ En el plan de área de Lengua Castellana se presentan dominios de desempeño (saber, hacer y ser).
- ✓ En el plan de área de Lengua Castellana se evidencian los procesos (cognitivos, psicomotores, socio - afectivos).

- ✓ En el plan de área de Lengua Castellana se muestra la aplicabilidad de las competencias ciudadanas.

Y por mejorar:

- ✓ No se observa la transversalidad del plan de área de Lengua Castellana con los proyectos pedagógicos de las demás áreas de conocimiento.
- ✓ Hace falta precisar cómo se aplican los proyectos transversales en el área de Lengua Castellana.
- ✓ Se analizó que los dominios (saber, hacer, ser) no están precisados en los desempeños, lo que quiere decir que metodológicamente no hay un paso de procesos a competencias. También los procesos no están formulados en términos de desempeños; lo que da cuenta que se confunden desempeños con actividades.
- ✓ Es un plan de área donde no se identifica la interdisciplinariedad, solo se establece relación entre los contenidos de Lengua Castellana.

Posteriormente, se analizó el plan de área de Lengua Castellana desde el criterio de enfoque por competencias. De dicho análisis se realizaron los siguientes hallazgos:

- En el plan de área no es evidente que se manejen los procesos de la competencia lectora y escritora correspondiente al área de Lengua Castellana, por otro lado no se relacionan, ni se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales).

Por lo tanto es importante que los docentes tengan claridad sobre cuáles son los procesos que se deben desarrollar en el área del Lengua Castellana:

En cuanto a la comprensión textual el MEN estipula tres procesos elementales para la comprensión textual.

PROCESOS	CONCEPTO
MANEJO DE INFORMACIÓN	Permite identificar información relevante para el objetivo específico de la lectura, buscar ideas específicas, buscar definiciones de palabras o frases, identificar la ambientación de una historia y encontrar la idea principal (cuando está indicada expresamente).
INTERPRETACIÓN	Posibilita discernir el mensaje o tema global de un texto, considerar una alternativa a las acciones de los personajes, comparar y contrastar información del texto, inferir la atmósfera o tono de una historia e interpretar una aplicación al mundo real de la información del texto.
VALORACIÓN CRÍTICA	Evalúa la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad, describe cómo el autor ideó un final sorprendente, juzga si la información en el texto es clara y completa y determina el punto de vista del autor.

- Es necesario establecer claramente cómo se desarrolla desde el área de Lengua Castellana las competencias: Comprensión y producción textual.
- Es importante establecer en la competencia de producción textual los desempeños específicos que quieren desarrollar.
- Las competencias establecidas en el plan de área no cumplen con los criterios establecidos para la formulación de las mismas; “las pautas fundamentales que se

deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “*qué se evalúa*” y un “*con qué se compara*” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir).

Para el desarrollo del objetivo específico, número cuatro de taller, se definieron con los docentes las fortalezas, debilidades y las posibles acciones de mejora que permitirán direccionar el plan de área de Lengua Castellana de tal forma que cumpla con los criterios planteados en las políticas públicas de calidad.

Fortalezas	Debilidades	Sugerencias
<ul style="list-style-type: none"> - El plan de área es organizado y claro. - El plan de área presenta detalladamente lo que en cada periodo y en cada grado se va a enseñar. - La organización por “modelo T”³² es organizada y permite entender lo que se pretende enseñar y cómo se va a lograr. - En el “modelo T”³³ se evidencian los contenidos, las competencias básicas y específicas al igual que las estrategias metodológicas y evaluativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - En el plan de área no se evidencian los procesos de la competencia lectora y escritora correspondiente al área de Lengua Castellana. - La institución educativa en el área de lengua castellana no emplea la transversalidad con otras áreas, por ende no se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales). - Es evidente la fragmentación de los procesos generales por ejes curriculares (temas), evidenciándose la necesidad de integrar los procesos específicos (producción y comprensión textual) como lo estipulan los estándares de competencias y como se debe concebir la enseñanza de la lengua con base en el enfoque comunicativo. - Las competencias establecidas en el plan de área no cumplen con los criterios establecidos para la formulación de las mismas; “las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “<i>qué se evalúa</i>” y un “<i>con qué se compara</i>” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir)”³⁴. - Teniendo en cuenta que la pertinencia responde a los documentos de la política pública, a las necesidades de los estudiantes y su contexto, en el plan de área no se evidencia que involucren estos aspectos, no hay una interpretación de los estándares, se plantea de forma literal el factor enunciado identificador del área, por otro lado, el plan no tiene un acercamiento al contexto institucional (formación de maestros), simplemente mencionan las 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar el plan de área y definir cómo se va a transversalizar con las otras áreas. - Definir el concepto de competencia comunicativa que subyace al plan de área teniendo en cuenta las pruebas SABER. - Reformular la redacción de las competencias que se plantean en los modelos T.

³² ENSMA. Plan de Estudio del área de Lengua Castellana. 2013. p. 23.

³³ *Ibíd.*

³⁴ TOBÓN. Sergio. Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. PRIMERA EDICIÓN, 2010. 14 p.

	temáticas que desarrollan un desempeño, esto quiere decir que no se está diferenciando proceso y contenidos.	
--	--	--

4.3.3.3 Reflexión realizada en torno al pensamiento crítico de acuerdo con los hallazgos realizados durante el desarrollo de los talleres.

A lo largo de los años se ha hablado y planteado la problemática sobre el pensamiento crítico en los estudiantes; pues cada vez éstos se sorprenden menos de lo que ocurre a su alrededor y no se plantean preguntas que inciten a la reflexión, a la investigación y a la crítica. Éste es un tema que necesariamente las instituciones educativas deben tener en cuenta, para la reformulación y actualización de los planes de estudio de cada una de las asignaturas y desde cada uno de los aspectos curricular, pedagógico y evaluativo.

Cabe mencionar que los docentes de la ENSMA, mencionaron en el transcurso de los talleres y durante el planteamiento de la causas curriculares, pedagógicas y evaluativas, (**Ver anexo 12**) la falta pensamiento crítico en los estudiantes, para que las ideas que éstos planteen a los diferentes problemas pasen de ser una simple opinión.

A continuación se realizará un recorrido por el concepto de pensamiento crítico; así como la reflexión de algunos estudios realizados en éste tema y estrategias que servirán de apoyo a los docentes de la ENSMA.

El pensamiento crítico “es el proceso intelectualmente disciplinado de activa y hábilmente conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o

comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción”³⁵. Para lo cual Facione³⁶ afirma que para incrementar el pensamiento crítico se deben desarrollar una serie de habilidades del conocimiento así como actitudes.

Entre ellas se encuentran: “**La interpretación** consiste en entender y comunicar el significado de las situaciones que se presentan diariamente. **El análisis**, por medio del cual se buscan las relaciones entre dos o más supuestos o situaciones con el objetivo de dar a conocer un punto de vista o información. **La evaluación**, cuya finalidad dentro del pensamiento crítico, es hacer una valoración de las relaciones establecidas entre dos propuestas para identificar su veracidad o factibilidad. **La inferencia**, implica emitir conclusiones lógicas, en base a evidencias y supuestos, como resultado de las ideas, situaciones, evidencias que ya han sido evaluadas. **La explicación**, se refiere a dar a conocer los resultados de nuestros pensamientos de una manera coherente, justificándolos con argumentos razonables. Y, por último, la **autorregulación**, etapa en la cual se hace una revisión de la manera cómo se ha generado la nueva idea o razonamiento, con el objetivo de cuestionarlos o confirmarlos”³⁷.

Además, entre las actitudes a desarrollar para forjar un pensamiento crítico³⁸ están la curiosidad, el interés por la información, la alerta ante nuevos hechos, la

³⁵ PAUL, R, Scriven M. Manual de Pensamiento Crítico. Conferencia, Atlanta, GA. 1992

³⁶ Citado por: DÍAZ NAVARRO, Silvia Andreli y MATEO MEJÍA, Luis Gabriel. El pensamiento crítico ¿Una forma de generar nuevas ideas o un proceso para analizar diversas ideas? Revista mexicana de bachillerato a distancia. 2014. [en línea] Recuperado el 10 de abril del 2016. Disponible en: <http://bdistancia.ecoesad.org.mx/?articulo=el-pensamiento-critico-una-forma-de-generar-nuevas-ideas-o-un-proceso-para-analizar-diversas-ideas>

³⁷ DÍAZ NAVARRO, Silvia Andreli y MATEO MEJÍA, Luis Gabriel. El pensamiento crítico ¿Una forma de generar nuevas ideas o un proceso para analizar diversas ideas? Revista mexicana de bachillerato a distancia. 2014. [en línea] Recuperado el 10 de abril del 2016. Disponible en: <http://bdistancia.ecoesad.org.mx/?articulo=el-pensamiento-critico-una-forma-de-generar-nuevas-ideas-o-un-proceso-para-analizar-diversas-ideas>.

³⁸ *Ibíd.*

confianza, una mente abierta a nuevas ideas, la flexibilidad, y ser comprensivo, imparcial, honesto y prudente.

Es necesario que los docentes asuman la didáctica de pensamiento crítico como un “aprendizaje activo y significativo donde se construye significado por medio de la interacción y el diálogo para desarrollar la curiosidad, el cuestionamiento, la reflexión y el aprovechamiento de conocimientos con el fin de tomar decisiones y ofrecer soluciones. Además, se motiva al participante a analizar desde varias perspectivas, a argumentar y sustentar las ideas; como también a identificar implicaciones, causas y efectos de un problema”³⁹. Por lo cual se recomienda a los maestros de la ENSMA abordar la cartilla de Curso de didáctica del pensamiento crítico del MEN de Ecuador disponible en: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

Además, como lo menciona Luis Alfredo Mantilla⁴⁰, Boisvert plantea que existen tres categorías sobre las cuales se debe trabajar para desarrollar pensamiento crítico: conocimientos, elementos de metacognición y desarrollo de criterios. Se deben desarrollar estas dimensiones en los estudiantes para lograr acercarse con mediación pedagógica a la adecuación de un curso para pensar críticamente. Estos aspectos se deben tener presente en el quehacer pedagógico, con el fin de desarrollar en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico.

³⁹ MEN, Ecuador. Curso de didáctica del pensamiento crítico. Quito, Ecuador. 2011. [en línea] recuperado el 5 abril del 2016. Disponible en: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

⁴⁰ MANTILLA FORERO, Luis Alfredo. El aula de clases como un espacio generador de pensamiento crítico. Revista Humanidades UIS, Vol. 39.2011. [en línea] recuperado el 5 de abril del 2016. Disponible en: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/2640/5064>

Retomando el estudio del Docente Luis Alfredo Mantilla, sería interesante que los maestros de la ENSMA, emplearan los pasos de la siguiente secuencia como una estrategia para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la institución y de esta manera los resultados de las pruebas internas y externas mejoren de forma notoria.

Pasos de la secuencia⁴¹:

1. Asumir que todos los discursos son históricos y por ello deben ubicarse en un contexto.
2. Caracterizar el texto desde su tipología textual.
3. Analizar la estructura, valorando sus partes.
4. Realizar el análisis fino: revisar la postura discursiva, significados de palabras u oraciones que dejen ver la ideología que plantea el autor.
5. Hacer el análisis enciclopédico: para problematizar el texto, es necesario revisar textos relacionados con éste y con el problema para tener una visión más amplia. (Revisar la biografía del autor, textos anteriores, entre otras cosas, pueden ser útiles.
6. Ordenar las opiniones o sesgos de ideologías encontradas en los textos.
7. Plantear una tesis de acuerdo a lo leído y el material que se ha recogido. La tesis debe tener argumentos dentro de la misma información obtenida.
8. Exponer el análisis a una discusión con el grupo ayuda fuertemente a mejorarlo.
9. Presentar un análisis final.

Dicha secuencia se desarrolló a través de los siguientes pasos⁴²:

⁴¹ *Ibíd.*

Es importante resaltar que la explicación correspondiente a cada uno de los pasos es de la autoría del docente Luis Alfredo Mantilla y que puede ser encontrada en la Revista humanidades de la UIS.

- Un primer paso fue ambientar la clase con la tipología textual que se iba a analizar, en algunos casos fue un texto oral (Radial), en otros, audiovisual (Videos, noticias, etc.) y predominantemente escritos, entre los que se destacaban noticias y artículos de opinión. En esta primera etapa se leyeron los textos, se comentaron, interpretaron sus aspectos semánticos, de estructura y tipología textual, se habló sobre sus contenidos, en últimas, se trató de tener claridad sobre la intención comunicativa de los mismos, lo que quiere decir que se debía saber si en él se argumentaba, se narraba o simplemente se informaba o exponía.
- El segundo paso podría denominarse como ubicación textual y contextual, éste se alimentó de las finalidades del anterior: el estudiante debía tener en cuenta la intención comunicativa del texto y trabajar a partir de ella y de todo lo interpretado en clase. Lo cual requería de la capacidad para hacer consultas bibliográficas, seleccionar la información de la época, del espacio y de la cultura adyacente y relacionada con el análisis, de forma que no generara incoherencias y sesgos sobre lo que se iba a tratar de criticar.
- El tercer paso. Ya asimilado el contexto, lo que siguió fue interpretar las relaciones con el escrito en sí, descomponerlo de tal modo que permitiera ubicar el modo de pensar del autor en una época, una cultura, un sistema de

⁴² *Ibíd.*

pensamiento, prejuicios del contexto en general, etc. A partir de ello, ya fue más fácil para varios educandos descubrir los sesgos ideológicos que se planteaban, asumirlos, ordenarlos y dilucidar a qué posibles corrientes de pensamiento pertenecían, qué posturas adoptaban y por qué lo hacían. Lo último sitúa al estudiante en un plano hipotético que lo invita a plantear una tesis y tener que defenderla por medio de argumentos. Tanto para la elaboración de la tesis como de sus argumentos, debían tenerse en cuenta dos aspectos preliminares: uno de ellos es el desarrollo de ejercicios de interpretación textual con tipos de textos similares al que se desarrollaría para el análisis. La actividad se llevó a cabo por medio de preguntas cerradas (tipo ICFES o SABER, generalmente de selección múltiple con única respuesta) o abiertas, cuyo objetivo no era responder elementos semánticos o de comprensión literal del texto, si no que convidaban a pensar los escritos de forma estructural y hacerse cuestionamientos sobre el sentido, postura o criterios del mismo, es decir, que lo llevaran a desplegar la capacidad de juzgar. En ambos casos las respuestas debían ser sustentadas por el estudiante, para que independientemente de las tipologías a trabajar, desarrollara la capacidad crítica – argumentativa. El otro elemento a desarrollar fue la constante revisión de textos argumentativos, para que afiance su competencia en cuanto a la elaboración de tesis y la capacidad de argumentar de forma acertada, cabal, concisa, que no se extienda innecesariamente, que mantenga la coherencia, cohesión y estructuración de los párrafos, etc. Todo ello se revisó por medio de la entrega constante de trabajos parciales y el desarrollo de plenarias en clase para corregirlos, no sólo por parte del profesor, sino de los compañeros, fortaleciendo así ciertos criterios de co evaluación que coadyuvan al crecimiento grupal en la labor que se pretendía llevar a cabo. La revisión de los textos en sus aspectos lingüísticos y formales (normatividad), constituyen el cuarto paso a desarrollar. El repaso de normas ortográficas, de redacción, signos de puntuación y todo lo que permita pulir el trabajo, se

realizó con la constante ayuda del maestro, pero también con la consulta de los estudiantes sobre sus errores de ortografía, redacción y puntuación. Esto reforzó el final del paso anterior, una vez entre estudiantes y maestros recordaron el cómo se debe escribir el texto. No obstante, fue importante que el maestro diera pautas por escrito para que ellos lograran saber cómo es el proceso escritor de forma detallada. Recomendaciones como: deben ser alrededor de tantas palabras, se sugiere que dediquen tantos párrafos de introducción, tantos para la postura discursiva o tesis, tantos para argumentar y uno para concluir, fueron de gran ayuda a la orientación de esta labor para llevarla a mejor fin.

- Luego, los estudiantes hicieron sus correcciones finales y regresaron a una instancia semifinal de plenaria que se organizó en el salón, en la que nuevamente se co evaluaron los textos y se hicieron públicos para ser leídos por todos sus compañeros.
- La última instancia fue la entrega final del texto, documento en el que quedó consignado el ACD finalmente realizado por cada uno de los estudiantes. El producto final fue un ensayo de corte argumentativo de unas quinientas palabras como máximo, siguiendo las bases de las normas ICONTEC y las correcciones gramaticales y ortográficas trabajadas en el aula.

Por otra parte, los maestros pueden utilizar las siguientes estrategias que le servirán de apoyo en el desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes:

MÉTODO DE ACERCAMIENTO CRÍTICO (MAC)⁴³

Este método se implementa en diarios para fomentar el análisis de situaciones reales que vive el estudiante; además, para ayudar a identificar estereotipos y prejuicios sociales que los medios de comunicación revelan, al mismo tiempo que los refuerzan en sus mensajes. Mediante este proceso se trata de que el estudiante no sea sólo un receptor pasivo sino que también emita mensajes y propuestas.

1. Elijan un tema que provoque controversia, diálogo o debate. Por ejemplo: El tratamiento equitativo de género en las imágenes fotográficas de la prensa ecuatoriana.
2. Éste será el tema transversal del análisis. Es decir que revisarán cómo se evidencia en las diferentes partes del diario “el rol del género femenino en el Ecuador”.
3. El análisis de este tema lo realizarán observando al objeto prisma, que en este caso serán las fotografías de cada página: la diagramación, el número de veces que aparece la mujer en relación al hombre y el rol que cumple la mujer en las imágenes. El objeto prisma puede ser también los titulares, los anuncios publicitarios, el vocabulario usado o las historietas.
4. Una vez que han identificado la información necesaria, discútanla en grupo y extraigan conclusiones para, a su vez, plantearlas al resto del curso y reflexionar sobre el tema en conjunto.
5. Finalmente, procedan a elaborar la resignificación, que implica construir un mensaje de respuesta y propuesta sobre el tema, como redacciones,

⁴³ MEN, Ecuador. Curso de didáctica del pensamiento crítico. Quito, Ecuador. 2011. [en línea] recuperado el 5 abril del 2016. Disponible en: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

composiciones de imágenes, canciones, campañas, iniciativas comunitarias, entre otros.

ESTRATEGIA DEL CUADRO “CQA”

El Cuadro C-Q-A es una estrategia de lectura que se aplica con textos expositivos, que propicia el aprendizaje significativo.

Éste consta de tres partes: 1. C: identificar lo que Conocen los lectores y lectoras acerca de un tema. 2. Q: determinar lo que Quieren descubrir los lectores y las lectoras acerca de un tema. 3. A: evaluar lo que los lectores y las lectoras Aprendieron de la lectura.

Ejemplo:

¿Qué Conozco?	¿Qué Quiero conocer?	¿Qué Aprendí?
Activación de los conocimientos previos	Preguntas previas y formulación de propósitos	¿Propósito logrado? ¿Quedaron todas las preguntas respondidas? ¿Qué falta conocer?

“En esta actividad, los estudiantes expresan conocimientos previos, plantean inquietudes sobre el tema y al finalizar la lección pueden compartir lo que aprendieron. El docente puede diagnosticar si existen vacíos conceptuales, cuáles son los temas de interés del curso para modificar, si fuese necesario, alguna fase de la planificación y por último evaluar el aprendizaje de los contenidos. Según la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel) el aprendizaje activo es mejor que el pasivo. Los estudiantes aprenden mejor cuando 1) recuerdan lo que ya sabían, 2)

formulan preguntas, 3) confirman sus nuevos conocimientos. Esta actividad lleva a los estudiantes a realizar las tres acciones.”⁴⁴

MAPA SEMÁNTICO

Ésta es una estrategia que permite organizar ideas y presentar conceptos básicos⁴⁵. Para el desarrollo de la estrategia se proponen los siguientes pasos:

Paso 1. Realice una lista de conceptos y de palabras importantes relacionadas con el tema a tratar. En el ejemplo seguido sobre las Islas Galápagos y las especies introducidas, estarían: especies endémicas, ecosistema, colonos, gobierno, organizaciones no gubernamentales, patrimonio de la humanidad, etc.

Paso 2. Establezca qué relaciones existen entre los conceptos o palabras identificadas en torno al tema.

Paso 3. Elabore un mapa semántico a partir de este trabajo. Siguiendo con el ejemplo, se propone:



⁴⁴ *Ibíd.*

⁴⁵ *Ibíd.*

PREGUNTAS EXPLORATORIAS:

“Las preguntas exploratorias son aquellas que ayudan a esclarecer los contenidos, a relacionarlos con otros y con el contexto, y a analizar el tema de estudio con mayor profundidad. Las preguntas exploratorias no ofrecen respuestas concretas y cerradas, sino que incitan a dialogar y reflexionar”⁴⁶.

Se deben preparar preguntas generadoras que generadoras que fomenten la reflexión y el debate. Por ejemplo: ¿Es ético que un científico desarrolle una bomba aun sabiendo sus posibles efectos de destrucción?

Seguidamente, se deben discutir las preguntas y establecer posibles ideas en consenso y finalmente compartir sus conclusiones con las demás personas.

Finalmente, se recomienda a los docentes leer y trabajar el texto “LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, TEORÍA Y PRÁCTICA” de Jacques Boisvert.

ACTIVIDAD DE LECTURA Y ANÁLISIS DIRIGIDO (ALAD) Y CUADRO DE PREDICCIÓN DE TÉRMINOS: ¿QUÉ CREES QUE VA A PASAR? ¿POR QUÉ CREES ESO? ¿QUÉ PASÓ REALMENTE?⁴⁷

⁴⁶ *Ibíd.*

⁴⁷ *Ibíd.*

Esta estrategia estimula a los estudiantes a leer y comprender relatos o textos narrativos, para la etapa de anticipación. La finalidad es reconocer y comprender las partes de un relato y su importancia.

Cuadro de actividad de lectura y análisis dirigido

	¿QUÉ CREES QUE VA A PASAR?	¿POR QUÉ CREES ESO?	¿QUÉ PASÓ REALMENTE?
Después de leer el título.	Van a matar a alguien a puntapiés.	El título es claro.	No se sabe, sólo hay suposiciones.
Después de leer la primera parte.			
Después de leer la segunda parte.			
Después de leer el final.			

Fuente: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

🚦 ORGANIZADOR GRÁFICO: ¿QUÉ VEO? ¿QUÉ NO VEO? ¿QUÉ INFIERO?⁴⁸

Esta estrategia desarrolla la capacidad de observación, predicción e inferencia para la construcción del conocimiento. A partir de una información dada usted puede establecer implicaciones y efectos, establecer relaciones de causalidad, prevenir consecuencias y ofrecer alternativas de solución a problemas, diferenciando los hechos de las opiniones.

⁴⁸ *Ibíd.*

¿QUÉ VEO?	¿QUÉ NO VEO?	¿QUÉ INFIERO?
Ramírez fue atacado. No se sabe quién es. No se sabe quién lo mató. La policía dice que era vicioso. Las suposiciones del que narra la historia.	- ¿Quién lo mató? ¿Por qué murió? ¿Cuál es la verdadera historia de Ramírez? ¿No se sabe por qué es vicioso?	- Ramírez se cayó porque estaba borracho y se golpeó. A la policía no le importa la historia de Ramírez.

Fuente: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

ESTRATEGIA: RED DE DISCUSIÓN⁴⁹

Esta estrategia es adecuada para la fase de consolidación, pues contribuye a reflexionar sobre lo aprendidos, a desarrollar el pensamiento crítico al propiciar la discusión de temas controvertidos que inducen a tomar una posición y a sustentarla. Además, estimula la participación activa.

Para el desarrollo de la estrategia se llevan a cabo los siguientes pasos:

1. Elaboren una pregunta en torno al elemento o aspecto seleccionado y cuya respuesta no sea única, sino que permita debatir con argumentos.
2. Copien el cuadro en un papelógrafo y llénelo con los argumentos surgidos en la discusión grupal.

⁴⁹ Ibíd.

RED DE DISCUSIÓN
Ramírez no fue asesinado

ACUERDO	DESACUERDO

Fuente: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

3. Al finalizar, analicen las propuestas y establezcan una conclusión.
4. Presenten su trabajo ante la clase y debatan con los demás sus respuestas.

✚ ESTRATEGIA: JUICIO A UN PERSONAJE DE LA OBRA O DE LA HISTORIA⁵⁰.

Esta estrategia puede ser desarrollada en tanto en primaria como en secundaria; con ésta se busca “desarrollar en los estudiantes y docentes su capacidad de investigar, argumentar, cuestionar, fundamentar opiniones y de tener empatía con personajes y contextos diversos. Con una dramatización de este tipo, la evaluación necesita criterios claros y preestablecidos y con la que se observen la argumentación y la particulación”⁵¹.

⁵⁰ CRAWFORD A, MAKINTER J, MATHEWS S, SAUL W, Temple Ch. Aprendizaje Activo. Pensamiento Crítico. Open Society Institute. N.Y. Budapest. 2004. Manual presentado en el Taller de Aprendizaje Activo y Pensamiento Crítico organizado en Quito por Open Society WRCT y CEPP. 2005.

⁵¹ MEN, Ecuador. Curso de didáctica del pensamiento crítico. Quito, Ecuador. 2011. [en línea] recuperado el 5 abril del 2016. Disponible en: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

Pasos para el desarrollo de la estrategia:

1. Formen grupos de siete a diez personas, según la cantidad de asistentes.
2. Divídanse los roles a interpretar: - Lobo feroz - Caperucita Roja - Mamá de Caperucita Roja - Abuelita - Leñador - Juez - Abogado defensor de Lobo Feroz - Abogado acusador de Lobo Feroz - Comité de prensa y medios de comunicación – Jurado.
3. Elijan el personaje que será juzgado, que puede ser el Lobo Feroz.
4. Una vez asignados los roles, investiguen y preparen la participación verbal, las vestimentas y actitudes de cada personaje.
5. Preparen el escenario para el juicio, que se llevará a cabo con toda la solemnidad posible.

4.3.3.4 Reflexión realizada en torno a las estrategias para emplear en el aula de clase la tipología textual

Una de las prácticas de lectura más frecuente en el aula consiste en pedir a los estudiantes la lectura de ciertos textos para que luego respondan las preguntas planteadas por el docente o por el texto guía. Dejando a un lado la concepción de que leer es un proceso complejo mediante el cual se construye el significado de un texto. Para lograr esto es necesario que el lector desarrolle una serie de operaciones mentales las cuales se pueden desarrollar en el aula de clase si el maestro emplea estrategias en las cuales incentive el uso de los diferentes tipos de texto (continuos y discontinuos).

A continuación se presentan estrategias que los docentes pueden emplear en el aula de clase para desarrollar la competencia comunicativa a partir del uso de la tipología textual.

Estrategias para trabajar en el aula de clase textos continuos:

Están normalmente formados por párrafos que, a su vez, se hallan organizados en oraciones. Los párrafos pueden formar parte de estructuras mayores, como apartados, capítulos y libros. Se clasifican básicamente por objetivo retórico, es decir, por su tipo.

- **Estrategias para trabajar en el aula de clase el texto expositivo⁵².** Un texto expositivo presenta siempre una sucesión de informaciones sobre un tema para hacer saber o dar a conocer algo. Supone, por tanto, un saber previamente elaborado, y de ahí que la calidad de la exposición dependa en buena parte de la profundidad del conocimiento sobre el tema en cuestión. Entre las estrategias que se pueden emplear en el aula de clase para trabajar este tipo de texto se encuentran:
 - Realizar hipótesis a partir del título del texto, ya que este tiene una gran importancia, pues permite identificar sub-temas.
 - Realizar actividades encaminadas a la identificación del párrafo como unidad de organización textual. Actividades de este tipo serían: identificación del párrafo mediante el punto y aparte. Observación en un

⁵² CARMEN RODRÍGUEZ, Ana. Sobre la didáctica del texto expositivo. Algunas propuestas para la clase de lengua. 2012. [en línea] Recuperado el 12 de abril del 2016. Disponible en: http://www.academia.edu/3284355/Sobre_la_did%C3%A1ctica_del_texto_expositivo._Algunas_propuestas_para_la_clase_de_lengua

texto dado de cómo está distribuida y ordenada la información párrafo a párrafo.

- Ordenación de los párrafos de un texto que se entregan desordenados.
- Explicación ordenada de cómo es y cómo funciona un artefacto.
- Exposición oral o escrita a partir de imágenes de aparatos y siguiendo un guion.
- Exposición de las características de un ser fantástico: observación de modelos, invención de otros seres y exposición de sus características.
- Transformación de un tipo de texto expositivo en otro; por ejemplo, a partir de las instrucciones para realizar un experimento, se puede proponer la redacción de una breve memoria explicando el proceso seguido.

- **Estrategias para trabajar en el aula de clase el texto argumentativo.**⁵³

El texto argumentativo tiene como objetivo expresar opiniones o debatirlas con el fin de persuadir a un receptor. La finalidad del autor puede ser probar o demostrar una idea (o tesis). Entre las estrategias que se pueden emplear en el aula de clase para trabajar este tipo de texto se encuentran:

- Trabajar textos argumentativos que circulen socialmente, a nivel oral (por ejemplo, con el contacto con debates televisivos vinculados con diferente temas) y a nivel escrito, a través de experiencias con producciones del mismo género, de diferentes autores. Es decir, trabajar en profundidad con los textos, desarmarlos y comprender su modo de producción y estructura. De esta manera, al emplear textos de otros autores, se analiza detenidamente la naturaleza de los argumentos empleados, la variabilidad de estrategias utilizadas en función de los interlocutores y del propósito y los recursos lingüísticos que se ponen en juego en cada situación.

⁵³ PERELMAN, Flora. Textos argumentativos: su producción en el aula. 2013. [en línea] Recuperado el 15 de abril del 2016. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22_02_Perelman.pdf

- Es imprescindible profundizar en el tema a ser tratado ya que la elaboración de argumentos supone un gran dominio de la información obtenida de diferentes fuentes. Este trabajo puede suponer la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, cuadros para la selección, jerarquización y organización de la información.

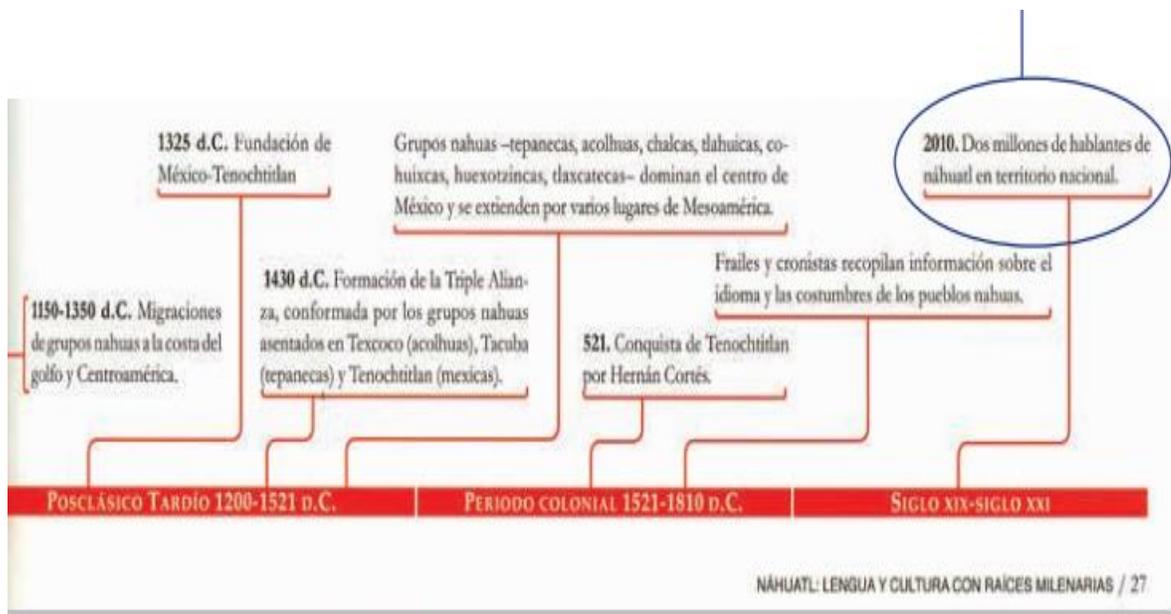
Estrategias para trabajar en el aula de clase el texto discontinuo⁵⁴:

Son textos organizados de una manera distinta a la de los textos continuos. Su comprensión requiere del uso de estrategias de lectura. Entre los textos discontinuos encontramos cuadros, gráficos, tablas, diagramas, mapas y formularios. La lectura de textos con este formato supone el empleo de los procesos cognitivos de identificación, interpretación y reflexión de información en textos que pueden resultar poco familiares para los estudiantes, por ejemplo, las gráficas con resultados de estadísticas, lo cual implica el conocimiento de convenciones tipológicas que no siempre resultan claras ni fáciles de manejar para los estudiantes o lectores en general. Una estrategia que se puede emplear en el aula de clase para trabajar este tipo de texto se encuentra:

- **“Leer el tiempo”⁵⁵**. Esta estrategia consiste en leer una línea de tiempo la cual forma parte del reportaje “Náhuatl: lengua y cultura con raíces

⁵⁴ INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. 2012. ISBN: 978-607-7675-32-7. [en línea] Recuperado el 15 de abril del 2016. Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

milenarias”, incluido en el dossier sobre los nahuas de la revista *Arqueología Mexicana*, una publicación de divulgación auspiciada por el Instituto Nacional de Antropología e Historia. Como parte de un texto que aborda el surgimiento y permanencia de la cultura nahua en México, e incluye información documental, arqueológica y fotográfica, la línea de tiempo sirve como un complemento al texto continuo del reportaje, facilitando la comprensión de los acontecimientos vinculados al desarrollo de esta cultura a través de los siglos.



Fuente: León-Portilla, M. (2011). "Náhuatl: lengua y cultura con raíces milenarias". *Arqueología Mexicana*, XIX (109), 26-27.

Para abordar este texto discontinuo Se recomienda que, antes de llevar a cabo la lectura de la línea de tiempo o de textos discontinuos similares, realice una actividad de evaluación diagnóstica, de forma que los estudiantes activen sus conocimientos previos y el docente pueda conocer la información que maneja el grupo en torno a la cultura nahua y la historia de México. Esta actividad podría contener algunas interrogantes como las siguientes:

⁵⁵⁵⁵ INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. 2012. ISBN: 978-607-7675-32-7. [en línea] Recuperado el 15 de abril del 2016. Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/413/P1D413.pdf>

- ¿En qué fecha se ubica el inicio de la presencia cultural nahua en México?
- ¿Qué relevancia tuvo esta cultura en el desarrollo histórico de México?
- ¿Cuándo finalizó la preeminencia de los grupos nahuas en la cultura mexicana?
- ¿Cuántos hablantes de náhuatl hay en la actualidad?

Posteriormente, se realiza el primer acercamiento al texto realizando una lectura rápida o una exploración global del texto, lo que permite identificar los rasgos generales del mismo, como:

- Contexto comunicativo educativo: si bien implica temas de interés personal, involucra información que suele emplearse en ámbitos escolares o académicos, por lo cual también es de interés educativo.
- Propósito comunicativo: informar sobre los principales acontecimientos y características de los periodos en que se organiza el desarrollo de la cultura nahua.
- Destinatarios: lectores especializados o interesados en el tema.
- Estructura: distribución de la información en periodos históricos y organización de los periodos en función de los principales acontecimientos o características.
- Principal contenido: desarrollo histórico de la cultura nahua.
- Género: línea de tiempo.
- Tipo textual: exposición.

Seguidamente se realizará una lectura completa del texto, este debe involucrar procesos cognitivos, como:

- Subrayar o señalar con flechas y círculos los datos y términos vinculados con el tema del texto.

- Cotejar, contrastar y clasificar todos los datos y la información sobre el texto que se han identificado en la primera etapa de lectura y durante el proceso previo de identificación de los distintos fragmentos de información del texto completo.

Algunas estrategias para dar por finalizada esta etapa de lectura son:

- La formulación de preguntas al texto y sus respuestas. Por ejemplo: ¿cuál fue el momento determinante para el fin del predominio de la cultura nahua?, cuya respuesta sería la conquista de Tenochtitlan por Hernán Cortés.
- La identificación de la relación entre las ideas principales y las secundarias. Por ejemplo, cómo se vincula la presencia fundamental de la cultura nahua a lo largo del país y, durante algunos siglos, en Centroamérica, con el apogeo de Xochicalco, Cacaxtla y Teotenango en el periodo Epiclásico, entre otras zonas de dominación de grupos nahuas.

4.4 ACTIVIDADES NO CONCLUIDAS

Un aspecto fundamental para aumentar la eficiencia de los proyectos, con enfoque social, es la habilidad para orientar y desarrollar las actividades inicialmente planificadas y así poder asegurar que los resultados del proyecto se obtengan de manera oportuna y eficaz en función de dar solución a las necesidades e inquietudes de la población; teniendo en cuenta que los proyectos sociales se diseñan y ejecutan dentro de instituciones, debido a su naturaleza misma, es importante aclarar que las actividades planteadas se trabajaron con los

docentes de todas las áreas de la ENSMA de Guadalupe Santander y las sedes correspondientes al núcleo educativo.

Al darse por finalizada la aplicación de los talleres, tanto para el análisis de las pruebas SABER (“QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA”) como para el Plan de área de la institución (“CON MIRAS AL MEJORAMIENTO”), se llegó a la identificación de cuáles fueron las actividades no concluidas, con el fin, de demostrar que aunque la participación de los docentes y directivos de la institución fue excelente hubo aspectos, por motivos de tiempo, que no pudieron ser abarcados de forma completa.

Las siguientes tablas evidencian las actividades no concluidas y el motivo por el cual éstas no se desarrollaron.

TALLER 1. (“QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA”)	
ACTIVIDADES NO CONCLUIDAS	MOTIVO
- Socialización para la discusión de los resultados institucionales pruebas SABER de Lengua Castellana en sus cuatro tipos de entrega (Promedio y desviación estándar, niveles de desempeño, competencias y componentes).	Temporal En esta actividad no se analizó el promedio y desviación estándar, a profundidad, como se realizó con los demás aspectos.

<ul style="list-style-type: none"> - Socialización de los compromisos y plan de acción de todas las áreas. 	<p style="text-align: center;">Temporal</p>
---	---

Además, cabe mencionar que el taller de Plan de mejoramiento no se pudo realizar por motivo de tiempo y razones de actividades internas en la institución.

4.5 DIFICULTADES ENCONTRADAS

El desarrollo de un proyecto, así como la solución de problemas y análisis de procesos educativos, implican el contacto directo con los sujetos, los elementos e información necesarios para obtener los mejores resultados al finalizar las actividades, pero durante el transcurso del trabajo se presentan dificultades que aunque no fueron contempladas en un inicio se evidencian repercutiendo en la linealidad y organización ya estipulada.

Las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de los talleres tanto para el análisis de las pruebas SABER (“QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA”) como para el Plan de área (“CON MIRAS AL MEJORAMIENTO”) de la institución fueron:

TALLER 1. (“QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA”)	
DIFICULTADES ENCONTRADAS	REFLEXIÓN
- Cancelación de la jornada de la mañana por actividades propias de la institución.	- Las actividades estaban programadas para desarrollarse en un lapso de dos tiempos de 8 am – 12pm y de 2pm – 5pm; en donde, la primera jornada se vio afectada por la organización inicial de los materiales y demás protocolos de iniciación.
- El desarrollo de fichas y de actividades participativas se extendieron más de lo previsto.	- Las actividades fueron realizadas por los docentes y directivos de forma muy responsable y consiente de la importancia del trabajo. - Al estar finalizando la jornada los docentes estaban cansados, lo que implicó acelerar el proceso dejando a un lado algunos aspectos prácticos del trabajo.

TALLER 2. (“CON MIRAS AL MEJORAMIENTO”)	
DIFICULTADES ENCONTRADAS	REFLEXIÓN
- Ninguna	Durante el desarrollo del taller no se presentó ningún inconveniente. Hubo disposición y participación de los docentes y directivos.

5 PLAN DE MEJORAMIENTO ORIENTADO SEGÚN HALLAZGOS O NUEVAS SITUACIONES PROBLÉMICAS

Este capítulo pretende dar cumplimiento al objetivo específico número tres establecido en el proyecto, en el que se planteó la presentación para la discusión de una propuesta educativa de mejoramiento institucional a partir del análisis de la prueba SABER, es decir, la ruta de mejoramiento de la ENSMA, basado en la implementación de los documentos de la política pública educativa, la evaluación institucional y los resultados obtenidos durante el desarrollo de los talleres pedagógicos con los docentes y directivos. En esta ruta cada uno de ellos será partícipe activo de espacios de discusión y debate crítico en la construcción de planes de mejora con miras al avance de estudiantes con desempeño alto y superior en la prueba SABER.

Es importante tener en cuenta que un plan de mejoramiento “es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en periodos de tiempo determinados para que los aspectos de la gestión educativa se integren en torno a propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica”⁵⁶. Por consiguiente, este plan de mejoramiento permitirá a los docentes plantear estrategias y acciones pertinentes a las debilidades y necesidades halladas de manera que los resultados tanto en pruebas nacionales como internacionales.

⁵⁶ MEN. Ministerio de Educación Nacional. Planes de mejoramiento institucional. Consultado el 25 de marzo del 2016. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80089.html>

Para desarrollar lo expuesto anteriormente, se plantea a continuación una propuesta educativa basada en la presentación de una ruta a seguir en el proceso de mejoramiento, centrada en la gestión académica puesto que “ésta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico”⁵⁷.

Esta ruta de mejoramiento está conformada por cuatro fases de desarrollo transversalizadas por los criterios del Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política, que permitirán a la institución repensar su papel como formadora de educadores; estas fases son:

1. Contexto educativo.
2. Autoevaluación institucional.
3. Plan de mejoramiento.
4. Socialización del plan de mejoramiento.

⁵⁷ MEN. Ministerio de Educación Nacional. Guía No 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Consultado el 25 de marzo del 2016. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

5.1 RUTA DEL PROCESO DE MEJORAMIENTO

Ilustración 4: Ruta del proceso de mejoramiento



Las fases expuestas en el gráfico, se desarrollaron en la ejecución de los talleres de la práctica social II en la ENSMA. Por tanto se recomienda a la institución educativa retomar la ruta y desarrollar periódicamente las cuatro fases, con el fin de detectar falencias e implementar las acciones de mejoras.

5.1.1 Fase 1. Contexto educativo nacional: Esta fase se basa en la caracterización de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora y la fundamentación conceptual como lo son los documentos de la Política Pública Educativa Nacional, de acuerdo con los siguientes documentos: Ley General de Educación, Ley 115, Lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencia, Sistema Colombiano de Formación de Educadores Y Lineamientos de política, Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.

Estas políticas educativas se tuvieron en cuenta para realizar el análisis de los documentos institucionales: PEI, Plan área de Lengua Castellana y el Plan de Mejoramiento Institucional con el fin de identificar la aplicabilidad que se hace de la Política Pública Educativa en el quehacer de la ENSMA.

5.1.2 Fase 2. Autoevaluación Institucional: En esta fase se abrieron espacios de análisis para docentes y directivos de la ENSMA, con el fin de revisar e interpretar los resultados de la prueba SABER en el área de Lengua Castellana en los grados 3º, 5º Y 9º e identificar las posibles causas curriculares, pedagógicas y evaluativas, que llevaron a obtener dichos resultados. Para ello, inicialmente se realizó ejercicio práctico con el fin de diagnosticar el conocimientos que los docentes tienen de cada uno de los aspectos evaluados en la prueba saber de Lengua Castellana, seguidamente, se llevó a cabo el análisis de la prueba SABER y de sus elementos (Niveles, desempeños, competencias, componentes, promedio y desviación estándar) con el fin de que los docentes reforzaran y conocieran de forma clara cada uno de éstos aspectos presentes en la prueba y de la misma manera se encontraran debilidades fortalezas y se plantearan posibles estrategias para el mejoramiento.

Es importante que se tengan presentes los aspectos planteados en la guía 43 que corresponden al área de gestión académica para ello pueden hacer uso de la tabla de la ficha de trabajo número dos del taller “Con miras al mejoramiento” (**Ver anexo 2**).

En la siguiente tabla se evidencian claramente los aspectos que se deben tener en cuenta en el plan de mejoramiento, para el área de gestión académica:

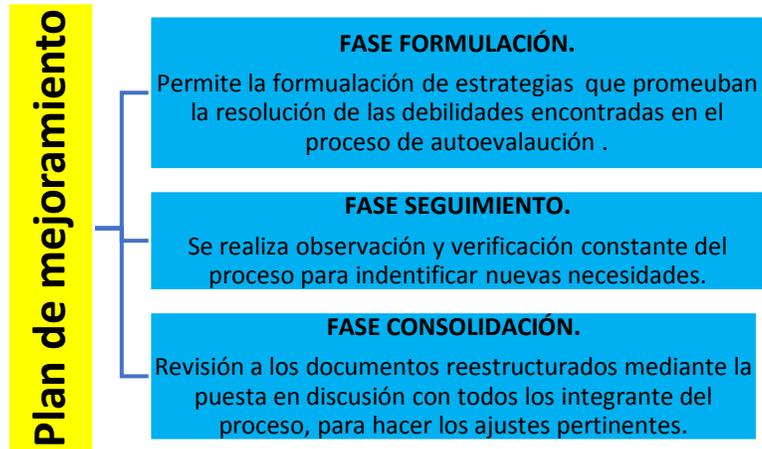
Área de gestión	Proceso	Definición	Componentes
Académica	Diseño pedagógico (curricular)	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
	Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
	Gestión de aula	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
	Seguimiento académico	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje.	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Fuente: Guía No 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.

5.1.3 Plan de mejoramiento: Esta fase busca la construcción de un plan de mejora mediante la reestructuración de los planes de área y el Plan de Mejoramiento Institucional, partiendo de los criterios claves de la guía 34 y de los hallazgos en el análisis de la prueba SABER, para lograr un progreso en la calidad educativa evidenciado en excelentes resultados en las pruebas nacionales e internacionales.

Para esta fase en un primer momento, se revisó el plan de área de Lengua Castellana y se comparó lo planteado allí con las causas curriculares, pedagógicas y evaluativas halladas en el análisis de la prueba SABER; seguidamente, se analizó el plan de área de acuerdo con los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias, con el fin de descubrir si estos aspectos se encontraban presentes en el plan de área y finalmente se abrió el espacio para que los docentes diseñaran el plan de acción con las estrategias posibles acciones de mejora; cabe resaltar que estos planes de acción se construyeron para todas las áreas. El proceso llevado a cabo se presenta en el siguiente gráfico:

Ilustración 5: Proceso de desarrollo del plan de mejoramiento



Para dar continuidad al proceso de acompañamiento realizado por los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana en la ejecución del proyecto en modalidad de práctica social, es importante que los maestros retomen los análisis realizados en los talleres desarrollados en la presente propuesta y de igual forma soliciten a la Universidad Industrial de Santander acompañamiento continuo a través de la práctica social.

Además, es importante que los docentes tengan en cuenta que “las evaluaciones externas, es decir las Pruebas Saber y los Exámenes de Estado son las que permiten a la institución mirar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes y llevan a determinar cuáles son los problemas o dificultades que se tienen, para obtener un mejor nivel educativo”. De esta manera podrán replantear las acciones del quehacer educativo

5.1.4 Fase 4. Socialización. Esta fase tiene como propósito dar a conocer el proceso de mejoramiento a la comunidad educativa en general, donde se describa el proceso de reestructuración y las metas que se establecieron para el progreso de la calidad educativa de la institución, y a su vez asignar las responsabilidades para el cumplimiento de las acciones de mejora. Este proceso obtendrá buenos resultados siempre y cuando la institución se mantenga en permanente autoevaluación y revisión de las actividades y estrategias de mejoramiento y el impacto de las mismas en la comunidad educativa.

5.2 PLAN DE ACCIÓN O DE MEJORA PARA EL AÑO 2016, FRUTO DE LOS TALLERES PEDAGÓGICOS

Fruto de los talleres, los docentes plantearon algunas acciones de mejora que permitirá ir progresando en la calidad desde el área de Lengua Castellana. Cabe resaltar que este plan de acción de mejora se realizó por áreas (una propuesta de parte de la coordinadora académica de la ENSMA) de tal manera que finalizado el taller todas las áreas habían construido un Plan con las acciones de mejora para el año 2016.

Con el fin de continuar mejorando en el proceso de acreditación y en el ámbito curricular, pedagógico y evaluativo, y teniendo en cuenta los hallazgos realizados durante el desarrollo de la propuesta; se planteó junto con los docentes un plan de mejoramiento para el año lectivo 2016.

ÁREA DE GESTIÓN: Académica						
OBJETIVOS	METAS	INDICADORES	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	PLAZO	
					INICIA	TERMINA
1. Fortalecer el plan estudios teniendo en cuenta los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias	1.1A diciembre de 2016 la comunidad educativa de la ENSMA cuenta con un plan de área correctamente estructurado bajo los criterios de pertinencia,	1.1.1.Hay un plan de estudios institucional que cuenta con proyectos pedagógicos y contenidos transversales, y en su elaboración se tuvieron en cuenta las características del entorno, la diversidad de	1.1.1.1Reformular los desempeños, de acuerdo a las características de los mismos de tal forma que no se presenten como actividades.	Docentes de la ENSMA	Enero	Diciembre
			1.1.1.2 Evidenciar la transversalidad en los planes de	Docentes de la ENSMA	Enero	Diciembre

	transversalidad y enfoque por competencias.	la población, el PEI, los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN.	área.			
2. Fomentar estrategias innovadoras en el aula de clase para responder a la diversidad poblacional	2.1 A diciembre de 2016 la comunidad educativa ha implementado estrategias innovadora	2.2 Las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes desarrollan el enfoque	2.3 Implementar la lectura de diferentes tipos de textos (continuos y discontinuos), con el fin de promover la tolerancia y el respeto hacia las	Docentes de la ENSMA	Enero	Diciembre

	s que respondan a la diversidad poblacional.	metodológico común en cuanto a métodos de enseñanza flexibles, relación pedagógica y uso de recursos que respondan a la diversidad de la población.	diferencias. 2.4 Visitar diferentes contextos poblacionales, con la intención de establecer diferencias entre los mismos y fomentar la producción de textos a partir de las experiencias reales.	Docentes de la ENSMA	Enero	Diciembre
3. Analizar la funcionalidad de los procesos	3.1 A diciembre de 2016 la comunidad	3.2 La institución evalúa periódicamente	3.3. Realizar una revisión periódica, a través de	Docentes de la ENSMA	Enero	Diciembre

<p>evaluativos , a partir de los requerimientos planteados por el MEN</p>	<p>educativa cuenta con un sistema evaluativo que responde a los requerimientos planteados por el Ministerio de Educación Nacional.</p>	<p>la pertinencia y funcionalidad de los procedimientos establecidos para la dotación, uso y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje y las ajusta en función de los nuevos requerimientos</p>	<p>auditorías internas que permitan identificar si el sistema evaluativo de la institución cumple con los requerimientos plantados por el MEN.</p> <p>3.4 Evaluar el proceso de los estudiantes dejando a un lado las pruebas acumulativas.</p>	<p>Docentes de la ENSMA</p>	<p>Enero</p>	<p>Diciembre</p>
---	---	---	---	-----------------------------	--------------	------------------

Además de los aportes realizados a la Gestión Académica se sugiere lo siguiente para las demás gestiones:

ADMINISTRATIVA	COMUNITARIA	DIRECTIVA
<p>De acuerdo con la problemática identificada en la propuesta se recomienda que desde la Gestión Administrativa y Financiera se generen espacios de capacitación sobre análisis de la prueba SABER, evaluación por competencias, diseño de pruebas escritas tipo SABER y actualización de plan de área.</p>	<p>Con la finalidad de responder a la problemática identificada se recomienda que la Gestión de la Comunidad brinde espacios en donde todos los estudiantes de la ENSMA reciban una atención apropiada y permanente que responda a sus necesidades y expectativas académicas, sociales y culturales del contexto.</p>	<p>Con el propósito de dar solución a la problemática identificada en la propuesta se recomienda que los miembros de la Gestión Directiva realicen un seguimiento y autoevaluación de las estrategias que se están empleando para lograr los objetivos propuestos en la misión, en el PEI y en el plan de mejoramiento.</p>

6 CONCLUSIONES

El trabajo desarrollado en la ENSMA se llevó a cabo con un grupo de profesores competentes en su quehacer, altamente motivados, trabajando de forma coordinada y colaborativa; generando esto, los recursos propios para apoyarse mutuamente y llevar adelante la aplicación de reformas tanto en su plan de estudios como en su labor dentro del aula de clase.

Del proceso de análisis e interpretación de la Prueba SABER se concluye que aunque la Escuela Normal Superior María Auxiliadora en los últimos años ha tenido buenos resultados, aún falta entender la evaluación como un proceso permanente que incluye instancias de planeación, ejecución y seguimiento institucional, con el fin de conocer los intereses y contextos de cada estudiante.

De acuerdo con los resultados de la prueba SABER y los talleres pedagógicos, se resalta que los docentes hacen uso de los lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y han adoptado el enfoque por competencias en sus prácticas pedagógicas.

El desarrollo de los talleres permitió orientar a los docentes de manera satisfactoria en el manejo de competencias, componentes, niveles, desempeños y procesos de pensamiento, llevándolos a reestructurar con mayor certeza los planes de área a partir de las debilidades encontradas en el proceso de análisis y de esta manera mejorar en todos los ámbitos del quehacer educativo.

El plan de estudios del área de Lengua Castellana de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora evidencia un trabajo arduo y reflexivo en el cual los docentes del área del Lengua Castellana han tenido en cuenta los criterios de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias; aunque aún falta mostrar de manera explícita cómo se está llevando a cabo la transversalidad con otras áreas del conocimiento y de igual forma se debe reformular la redacción de los desempeños para que no se evidencien como actividades.

El conocimiento de los resultados de las pruebas SABER, las competencias y los componentes evaluados en las mismas; permite a la institución reformular estrategias y prácticas educativas con el fin de lograr mejores resultados en las pruebas nacionales e internacionales.

La implementación de un proyecto social basado en la interpretación de los resultados de las pruebas SABER, en los años 2009, 2012,2013, 2014 en el área de lenguaje, permitió identificar el poco conocimiento que los docentes tienen de las pruebas nacionales e internacionales, siendo esto el motor para la generación de nuevas rutas y herramientas de enseñanza y acompañamiento educativo.

El trabajo realizado con la ENSMA en la presente práctica social permitió a las maestras investigadoras conocer a profundidad las políticas educativas actuales y apropiarse de las mismas con el fin de brindar apoyo a la institución a través de los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso de formación.

Finalmente, este estudio exigió un esfuerzo de documentación muy intenso y conciso. En contrapartida, generó la satisfacción de descubrir y apreciar desde una perspectiva más profunda cómo algunos conceptos, (Competencia, estándares, pruebas SABER, pertinencia, transversalidad, niveles, desempeños, procesos, lineamientos, entre otros), pueden ser el punto de partida para lograr que los docentes tengan la posibilidad de ser generadores de cambio dentro de los procesos educativos y así lograr que los resultados evaluativos a nivel institucional y estudiantil sean los mejores.

7 RECOMENDACIONES

Es necesario plantear recomendaciones para atender los diferentes contextos, tanto curricular, pedagógico y evaluativo aspirando una mejor calidad educativa.

Estas recomendaciones se basan en los aportes de Mauricio Pérez Abril⁵⁸ “Leer y escribir en la escuela” enfocados en el desarrollo del proceso de acompañamiento, esto con el fin de mejorar los resultados de las pruebas.

RECOMENDACIONES CURRICULARES

➤ Implementar estrategias para que todo el personal educativo del establecimiento, analice y comprenda adecuadamente la prueba SABER, tales como:

-La realización, por parte de los docentes y directivos, de un análisis comparativo de Los resultados de la prueba SABER de los años 2009-2015 y de esta manera identificar fallas y fortalezas en el proceso educativo.

- La autoevaluación institucional en torno a las pruebas SABER permitirá realizar un análisis del PEI, plan de área, plan de mejoramiento y del cumplimiento de los objetivos propuestos en los componentes: académico, directivo, administrativo y de proyección a la comunidad. Y de acuerdo con los resultados encontrados, se

⁵⁸ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá.: ICFES, 2013. 45 p.

reestructurarán los documentos cumpliendo con lo estipulado por la Política Pública Educativa.

- Abrir espacios donde se exponga a los estudiantes los resultados de las pruebas explicando de forma clara los aspectos que esta evalúa, con el fin de que conozcan la estructura de la misma.

- Realizar ejercicios para docentes con preguntas de la Prueba SABER, donde los docentes identifiquen la respuesta, el nivel y el componente al cual pertenece cada interrogante.

➤ Con el fin de dar respuesta a la dificultad encontrada con respecto a la transversalidad de las áreas en planes de área y en el quehacer pedagógico, se propone la siguiente guía⁵⁹ que podría ser de ayuda a la institución educativa, para incorporar los temas transversales a las diferentes áreas del currículo.

1. Establecer la relación de los objetivos de nivel, área y ciclo con los objetivos de los temas transversales.
2. Seleccionar los objetivos de las áreas que mejor permitan la incorporación de los temas transversales.
3. Identificar las unidades didácticas que mejor puedan organizar los contenidos de los temas transversales.
4. Describir la metodología más adecuada para desarrollar los temas transversales.

⁵⁹ . HENRÍQUEZ DE VILLALTA, Cristelina y REYES DE ROMERO, Judith Antonia. La Transversalidad: Un Reto para la Educación Primaria y Secundaria. 2008. [en línea] recuperado el 5 de abril del 2016. Disponible en: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039738.pdf>. p. 97.

5. Redactar las actividades que faciliten el proceso enseñanza aprendizaje de los temas transversales.
 6. Seleccionar los recursos, materiales y espacios necesarios que ayudarán a incorporar los temas transversales en el currículo.
 7. Seleccionar las técnicas e instrumentos que permitan la evaluación de los temas transversales.
-
- Abrir espacios de lectura interpretativa hacia los estándares básicos de competencias y demás documentos de la política pública del MEN.

 - Replantear estrategias en el plan de mejoramiento con el fin de avanzar en cada una de las competencias y procesos educativos.

 - Analizar los resultados de las pruebas SABER tanto del respectivo año como de manera histórica para tener un soporte sólido de las fortalezas y debilidades y así poder reformular el currículo de Lengua Castellana y fortalecer la competencias lectora y escritora.

 - Realizar una lectura crítica de los resultados de las pruebas internacionales que permitirá identificar los problemas o dificultades para crear alternativas de mejoramiento.

 - Examinar y fortalecer el diseño curricular, incorporando el enfoque por competencias.

- En este punto se pueden pensar en la creación de escenarios donde todos los actores de la institución escolar: el director, docentes y estudiantes, tengan la posibilidad de reflexionar sobre el cumplimiento del proceso educativo (plan de área), teniendo como referente base los resultados de la Prueba SABER y así poder implementar nuevas estrategias para mejorar la práctica pedagógica y por ende los resultados.
- Incorporar la política pública del MEN como: Estándares Básicos de competencias, lineamientos curriculares o su uso sea desarticulado al contexto de la IE.

RECOMENDACIONES PEDAGOGICAS

- Para que el ejercicio de lectura que hacen los maestros, sea realmente crítico, se recomienda motivar a los educandos a analizar desde varias perspectivas, a argumentar y sustentar las ideas; como también a identificar implicaciones, causas y efectos de un problema. En este contexto, el rol del docente es el de facilitar procesos de enseñanza – aprendizaje, crear puentes entre conocimientos previos y nuevos, incentivar el planteamiento de preguntas que inciten a la reflexión y a la investigación con el fin último de que sus estudiantes sean autónomos en su desempeño.

Además es importante desarrollar la estrategia del aprendizaje basado en problemas. “Esta estrategia incentiva el análisis de situaciones reales de manera interdisciplinaria, con el fin de tomar decisiones para resolver problemas con

creatividad. Se desarrolla el trabajo cooperativo y se facilita la didáctica del pensamiento crítico, porque requiere de investigación, argumentación, sustentación de las ideas e implementación práctica de soluciones”⁶⁰.

- Vincular al estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje convirtiéndolo en un ente activo y dejando a un lado la pasividad y el rol en el cual el educando se limita a recepcionar los conocimientos emitidos por el docente.

- Implementar en el aula los diferentes tipos de texto (continuos y discontinuos) debido a que cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico espacial, esto se debe implementar especialmente en la básica primaria.

- Abrir espacios en donde el estudiante escriba para un contexto académico real, de esta forma el ejercicio de la escritura cumple con una intención comunicativa y deja de ser un ejercicio de laboratorio.

- Es importante implementar procesos en donde se desarrolle el pensamiento crítico, esto con la finalidad de preparar a los estudiantes para las pruebas SABER 11.

⁶⁰ MEN, Ecuador. Curso de didáctica del pensamiento crítico. Quito, Ecuador. 2011. [en línea] recuperado el 5 abril del 2016. Disponible en: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>.

- Es importante implementar las competencias en el aula de clase, debido a que es necesario que el educando desarrolle habilidades y destrezas necesarias para desenvolverse de forma competente en la sociedad.
- Lo esperable en la escuela es que se logren configurar situaciones en donde el estudiante emplee los conocimientos adquiridos para dar solución a situaciones reales de la vida cotidiana.

RECOMENDACIONES EVALUATIVAS

- El personal educativo del establecimiento realice un análisis de los resultados de las pruebas SABER para transformar las prácticas evaluativas de la institución con el fin de auto evaluar la práctica docente.
- Abrir espacios de formación para realizar un abordaje y evaluación de las competencias en el aula, debido a que los maestros no tienen dominio sobre este tipo de evaluación.
- Vincular los procesos para el mejoramiento de la calidad con las pruebas internacionales (SERCE – PISA- TIMMS) y tener un banco de ideas sólidas ante el mejoramiento educativo.

- Reformular la evaluación por contenidos y transfórmala por procesos de pensamiento.

- No limitar la evaluación a una prueba escrita, ya que perderá su carácter formativo.

- Se debe implementar una evaluación continúa, permitiendo analizar los diferentes procesos del proceso educativo.

- Realizar y analizar pruebas diagnósticas que permitan evaluar los pre- saberes de los estudiantes y los avances de los mismos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

ENSMA (2014)). Plan de area de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Guadalupe, Colombia.

F., T. (6 de Julio de 2011). *Centro Virtual de Noticias de la Educacion* . Recuperado el 14 de Septiembre de 2015, de Enfoque de Competencias en la Educación: del conocimiento al uso y apropiacion : <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275791.html>

ICFES. (Octubre de 2012). *Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación*. Recuperado el 11 de Septiembre de 2015, de Prueba saber 3°, 5° y 9°. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2012.: https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.icfes.gov.co%2F2012-07-05-14-55-31%2Fdoc_download%2F8334-lineamientos-para-las-aplicaciones-muestral-y-censal-2012-saber-359-1&ei=awgWVliH

Martínez E., I. O. (Junio de 2000). *Ministerio de Educacion Nacional* . Recuperado el 12 de Septiembre de 2015, de ACREDITACION DE CALIDAD Y DESARROLLO DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89942_archivo_pdf.pdf

Nacional, M. d. (2000). *Consejo Nacional de Acreditación. Republica de colombia.*
Recuperado el 12 de Septiembre de 2015, de <http://www.cna.gov.co/1741/article-186365.html>

Nacional, M. d. (Julio de 2004). *Ministerio de Educacion Nacional* . Recuperado el 11 de Septiembre de 2014, de Estandares Basicos de Competencias en Ciencias naturales y Ciencias Sociales : http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-81033_archivo_pdf.pdf

Nacional, M. d. (2006). *Ministerio de Educaicon Nacional.* Recuperado el 11 de Septiembre de 2015, de Estandares Basicos de Competencias en Lengua Castellana : http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf

Nacional, M. d. (3 de Diciembre de 2008). *Ministerio de Educacion Nacional.* Recuperado el 11 de Septiembre de 2015, de Guía No 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-177745.html>

Nacional, M. d. (s.f.). *Ministerio de Educacion Nacional* . Recuperado el 12 de Septiembre de 2015, de LINEAMIENTOS CURRICULARES: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80860.html>

Nacional, M. d. (Octubre de 2009). *Altablero*. Recuperado el 13 de Septiembre de 2015, de
Pertinencia de la educación: ¿pertinente con qué?:
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-209857.html>

Nacional, M. d. (s.f.). *Ministerio de Educacion Nacional* . Recuperado el 14 de Septiembre
de 2015, de PLANES DE MEJORAMIENTO:
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80089.html>

Nacional, M. d. (s.f.). *Altablero*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2015, de ¿Qué son los
estándares?: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87440.html>

Nacional, M. d. (s.f.). *Ministerio de Educacion Nacional* . Recuperado el 16 de Septiembre
de 2015, de PLAN DE ESTUDIOS: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.html>

R, R. (Abril de 2009). *VOCABULARIO DEL NUEVO ENFOQUE PEDAGÓGICO*.
Recuperado el 13 de Septiembre de 2015, de ESTÁNDARES, CRITERIOS,
COMPETENCIAS E INDICADORES:
<http://www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/documentos/2012/EstaCompIndi.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Taller uno: ¿Qué podemos aprender de las pruebas saber en el área de lengua castellana?

TALLER N° 1: “QUÉ PODEMOS APRENDER DE LAS PRUEBAS SABER EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA”

TEMA: Presentación de los resultados de las pruebas SABER en el área de Lengua Castellana y propuesta de un modelo de interpretación de los resultados.

JUSTIFICACIÓN:

El presente taller tiene como finalidad proponer un modelo de interpretación y valoración crítica de las pruebas saber en el área de lengua castellana para que los docentes y directivos docentes de la escuela Normal de Guadalupe tomen decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa; y así realizar una autoevaluación del proceso educativo de la institución.

OBJETIVO GENERAL:

Proponer un modelo de interpretación y valoración crítica de las pruebas saber en el área de lengua castellana para que los docentes y directivos docentes de la escuela Normal de Guadalupe tomen decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Identificar los procesos de pensamiento, componentes y niveles de desempeño de la competencia comunicativa lectora que evalúa la prueba SABER en el área de lengua castellana.

Presentar estrategias que permitan a los docentes profundizar en la conceptualización de los estándares básicos de competencia.

Proponer una metodología que permita a los docentes analizar los resultados institucionales de la prueba SABER 2009, 2012, 2013, 2014 para que puedan tomar decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa.

AGENDA DE TRABAJO:

1. Saludo y presentación de la agenda de trabajo.
2. Presentación de la Política de Calidad
3. Aplicación de preguntas de la prueba SABER de Lengua Castellana (grado noveno) a los docentes y directivos **(Ver ficha 1)**.
4. Socialización de la prueba realizada a maestros y directivos.
5. Socialización para la discusión de los resultados institucionales pruebas SABER de Lengua Castellana en sus cuatro tipos de entrega (Promedio y desviación estándar, niveles de desempeño, competencias y componentes).
6. Concepción del análisis interpretativo de los resultados institucionales de la prueba saber de la ENSMA de Guadalupe **(Ver ficha 2)**.

7. Ejercicio en ¿qué se está fallando?
8. Identificación de posibles causas a nivel curricular, pedagógico y evaluativo según los resultados obtenidos en las pruebas SABER. **(Ver ficha 3)**
9. Presentación de recomendaciones para la institución educativa.
10. Establecimiento de compromisos y plan de acción **(Ver ficha 4)**.
11. Evaluación de las actividades realizadas en el taller.

ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN LENGUA CASTELLANA⁶¹
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL

1. Lee los desempeños de los Estándares básicos de competencias en Lengua Castellana (Compresión e interpretación textual).

1° A 3°	4° A 5°	6° A 7°	8° A 9°	10° A 11°
Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
<ul style="list-style-type: none"> • Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. • Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. • Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. • Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. • Comparo textos de acuerdo con 	<ul style="list-style-type: none"> • Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. • Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído. • Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. • Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas. • Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información. • Utilizo estrategias de búsqueda, 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo. • Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído. • Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc. • Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído. • Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente. • Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras. • Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce. • Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. • Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. • Infiero otros sentidos en cada uno de los 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo. • Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido. • Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa. • Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo. • Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos

⁶¹ Ministerio de Educación Nacional (MEN). Estándares básicos de competencia en Lengua Castellana. Formar en lenguaje: Apertura de caminos para la interlocución. Primera edición 2006. Bogotá. Página 32 – 41. Recuperado el 29 de noviembre de 2015 de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf.

sus formatos, temáticas y funciones.	selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual		textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.	
--------------------------------------	---	--	---	--

NIVELES Y DESEMPEÑOS EVALUADOS EN LA PRUEBA SABER 3°, 5° Y 9°

1. Lee la información presentada en las siguientes tablas.

**COMPETENCIA LECTORA
GRADO 3°**

NIVELES DE DESEMPEÑO⁶²		
AVANZADO⁶³	SATISFACTORIO⁶⁴	MINIMO⁶⁵
Además de alcanzar lo definido en los dos niveles precedentes, el estudiante promedio de este nivel logra una comprensión global de textos narrativos e informativos cortos, de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad. Relaciona partes del contenido para inferir y deducir información sobre los personajes, la voz que habla o los hechos que se mencionan en el texto. En textos mixtos, como afiches o carteles, reconoce la función de las imágenes en la construcción del sentido global. Recupera información explícita del texto cuando esta no se encuentra de manera directa sino mediada por otra información irrelevante. Compara textos según el contenido y el propósito. Reconoce las partes que estructuran de manera global un texto.	Además de alcanzar lo definido en el nivel precedente, ante textos narrativos e informativos cortos, de estructura sencilla y con contenidos cotidianos, el estudiante promedio de este nivel lee y comprende varios tipos de textos, especialmente los narrativos e informativos, identifica su estructura, su propósito e intención comunicativa, mediante la recuperación de información explícita y alguna implícita. El estudiante utiliza información del contexto como herramienta y estrategia que le permite comprender el texto objeto de lectura.	El estudiante promedio de este nivel, ante textos narrativos e informativos cortos, de estructura sencilla y con contenidos cotidianos, es capaz de ubicar información dentro del texto a partir de marcas textuales evidentes o fácilmente identificables. Establece relaciones temporales entre eventos del texto cuando están ordenados dentro de la misma linealidad del escrito. Asimismo, recupera información explícita y local. Reconoce siluetas textuales, principalmente cuando le son familiares por su cotidianidad como la carta, el poema o las adivinanzas. Identifica la intención comunicativa en actos de habla simples y de uso cotidiano. Relaciona personajes y acciones para caracterizar una situación determinada. Utiliza palabras para nombrar o caracterizar estados de ánimo de los personajes. La

⁶² Ministerio de educación nacional (MEN). Pruebas saber 3°, 5° y 9° aplicación realizada en 2015. Guía de Interpretación de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° para Establecimientos educativos COLOMBIA 2015. Pág 81-98. Recuperado el 29 de noviembre de 2015,. Disponible en:

<file:///C:/Users/ADRIANA%20PAOLA/Downloads/Guia%20de%20interpretacion%20y%20uso%20resultados%20pruebas%20saber%20359%20colombia%202015.pdf>

⁶³ IBID. Pág 83

⁶⁴ IBID. Pág 82

⁶⁵ IBID. Pág 81

<p>Prevé contenidos, propósitos, tipos de texto y actos de habla en una situación de comunicación particular y en un contexto cotidiano.</p>		<p>comprensión textual para el estudiante de este nivel está condicionada a la presentación continua de la información.</p>
<p>DESEMPEÑOS</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Deduce a partir de información explícita. • Identifica eventos y situaciones dentro de un texto para inferir relaciones temporales entre estos. • Caracteriza personajes según las expresiones, acciones o situaciones presentadas en el texto. • Compara textos de distinta tipología, incluidos textos mixtos (afiches o carteles), para diferenciar propósitos e intenciones. • Comprende la coherencia global del texto tomando como base las referencias anafóricas y catafóricas, es decir, recurriendo a la información anterior o posterior al referente. • Identifica los elementos narrativos del texto y las voces presentes en una narración. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica elementos paratextuales (títulos, imágenes, notas a pie, epígrafes, etc.), marcas textuales (desde signos de puntuación hasta el uso de marcadores como corchetes, paréntesis, comillas, guiones etc.), secuencias de eventos, el portador textual y características de los personajes. • interpreta el lenguaje verbal y no verbal para lograr la comprensión global. • infiere el propósito del texto a partir de su contenido y del contexto social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera información explícita del texto; • Reconoce tipos de textos de uso cotidiano como cartas y noticias. • Identifica la intención comunicativa de textos con referentes cotidianos. • Identifica la palabra o frase que sintetiza una situación comunicativa simple (por ejemplo, el adjetivo que caracteriza a un personaje o una situación).

**COMPETENCIA LECTORA
GRADO 5°**

NIVELES DE DESEMPEÑO		
AVANZADO⁶⁶	SATISFACTORIO⁶⁷	MINIMO⁶⁸
Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, el estudiante promedio de este nivel logra una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido; define palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto. Puede juzgar el contenido, el uso de recursos retóricos y la forma de los textos.	Además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante promedio de este nivel supera la comprensión superficial de los textos cortos y sencillos de carácter cotidiano, comprende su contenido global; reconoce con precisión el tema; categoriza, deduce e infiere información; logra identificar funciones y relaciones globales y caracteriza los personajes. Hace uso de un lenguaje no exclusivamente familiar. En situaciones de comunicación cotidiana que requieren cierta formalidad y precisión en el mensaje, es capaz de identificar enunciados que no se adecúan al cumplimiento de un propósito, las secuencias que deben tener las ideas, los recursos retóricos o los actos de habla pertinentes y las ideas repetidas en un texto.	El estudiante promedio de este nivel logra hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor, revisa y corrige escritos cortos y sencillos, siguiendo reglas básicas de cohesión oracional.
DESEMPEÑOS		

⁶⁶ Ministerio de educación nacional (MEN). Pruebas saber 3°, 5° y 9° aplicación realizada en 2015. Guía de Interpretación de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° para Establecimientos educativos COLOMBIA 2015. Pág 81-98. Recuperado el 29 de noviembre de 2015,. Disponible en:

<file:///C:/Users/ADRIANA%20PAOLA/Downloads/Guia%20de%20interpretacion%20y%20uso%20resultados%20pruebas%20saber%20359%20colombia%202015.pdf>

⁶⁷ IBID. Pág 84

⁶⁸ IBID. Pág 85

<ul style="list-style-type: none"> • Explica el propósito o la intención del autor cuando usa una determinada palabra o expresión. • Ubica información en el texto para explicar ideas o dar cuenta de argumentos. • Usa información del texto y otros conocimientos para delimitar significados de palabras o expresiones. • Evalúa la adecuación del uso de ciertas palabras, expresiones o recursos retóricos. • Identifica las funciones que cumplen los párrafos las secuencias de textos argumentativos. • Ordena las secuencias argumentativas. • Evalúa el contenido y la forma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica información relevante en el desarrollo, discriminando entre datos muy similares. • Identifica secuencias enumerativas, descriptivas o explicativas sencillas. • Identifica el orden secuencial de los hechos, acciones o ideas tratados. • Identifica la función que cumple un párrafo dentro del desarrollo del contenido para establecer relaciones de contraste, causa, efecto, temporalidad, adición, comparación, igualdad, etc. por referencia a conectores explícitos. • Diferencia entre ideas principales y secundarias e identifica el tema o el planteamiento central y la intención del autor, aún cuando no aparezca explícita. • Reconoce el alcance y profundidad con que se trata un tema. • Deduce información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes. • Hace afirmaciones sobre el contenido principal. • Identifica la función que cumplen palabras clave en la elaboración del sentido del texto. • Identifica la función que cumplen algunos marcadores textuales (signos de admiración, comillas, paréntesis, guiones, etc.) en la estructura informativa del texto. • Caracteriza al narrador atendiendo a la distancia que tiene con los hechos narrados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica información relevante en el desarrollo, discriminando entre datos muy similares. • Identifica secuencias enumerativas, descriptivas o explicativas sencillas. • Identifica el orden secuencial de los hechos, acciones o ideas tratados. • Identifica la función que cumple un párrafo dentro del desarrollo del contenido para establecer relaciones de contraste, causa, efecto, temporalidad, adición, comparación, igualdad, etc. por referencia a conectores explícitos. • Diferencia entre ideas principales y secundarias e identifica el tema o el planteamiento central y la intención del autor, aún cuando no aparezca explícita. • Reconoce el alcance y profundidad con que se trata un tema. • Deduce información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes. • Hace afirmaciones sobre el contenido principal. • Identifica la función que cumplen palabras clave en la elaboración del sentido del texto. • Identifica la función que cumplen algunos marcadores textuales (signos de admiración, comillas, paréntesis, guiones, etc.) en la estructura informativa del texto. • Caracteriza al narrador atendiendo a la distancia que tiene con los hechos narrados.
---	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza los personajes haciendo uso de información proveniente de diferentes partes del mismo. • Identifica el medio de publicación adecuado atendiendo al contenido y a las características de los posibles lectores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza los personajes haciendo uso de información proveniente de diferentes partes del mismo. • Identifica el medio de publicación adecuado atendiendo al contenido y a las características de los posibles lectores.
--	---	---

**COMPETENCIA LECTORA
GRADO 9°**

NIVELES DE DESEMPEÑO		
AVANZADO⁶⁹	SATISFACTORIO⁷⁰	MINIMO⁷¹
Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, sobre textos narrativos, argumentativos, informativos y líricos de complejidad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una comprensión más elaborada de lo que lee, haciendo uso de conocimientos no habituales y especializados para juzgar, valorar y explicar contenidos, funciones y relaciones presentes en el texto.	Además de lograr lo definido en el nivel precedente, ante textos narrativos, informativos, argumentativos y líricos de complejidad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información, tanto local como global. Ante situaciones de comunicación específicas, poco habituales y que requieren de alguna formalidad, el estudiante evalúa la pertinencia de escritos, atendiendo al propósito, contenido y contexto. Comprende y usa los mecanismos y estrategias de argumentación y explicación para cumplir con propósitos específicos.	El estudiante promedio de este nivel, ante textos informativos, explicativos o narrativos cortos, comprende y explica los elementos de su estructura cohesiva, a nivel de oraciones y entre párrafos, y alcanza una comprensión global del (o de los) contenido (s).
DESEMPEÑOS		
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el propósito y la intención en textos de lenguaje figurado, de recursos expresivos y/o estilísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el propósito. • Identifica los argumentos y contra argumentos expuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona ideas y datos relevantes. • Identifica el propósito, los temas y el mensaje principal.

⁶⁹ Ministerio de educación nacional (MEN). Pruebas saber 3°, 5° y 9° aplicación realizada en 2015. Guía de Interpretación de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° para Establecimientos educativos COLOMBIA 2015. Pág 81-98. Recuperado el 29 de noviembre de 2015,. Disponible en:

<file:///C:/Users/ADRIANA%20PAOLA/Downloads/Guia%20de%20interpretacion%20y%20uso%20resultados%20pruebas%20saber%20359%20colombia%202015.pdf>

⁷⁰ IBID. Pág 88

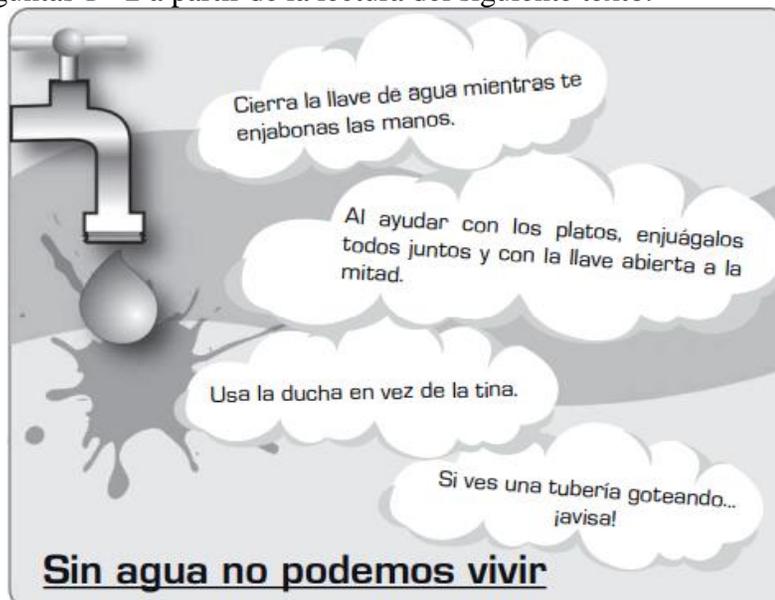
⁷¹ IBID. Pág 87

<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa la posición o perspectiva del autor frente al contenido del texto. • Identifica la intención y funcionalidad de enunciados clave dentro del texto, en relación con el lector. • Utiliza la información para interpretar nuevas situaciones o contenidos. • Evalúa los matices de estilo, con respecto al efecto que buscan lograr en el lector. • Identifica y explica el recurso retórico empleado por el autor en el ámbito del lenguaje literario. • Identifica y caracteriza la estructura informativa del texto. • Identifica y explica la relación que establecen los conectores en el proceso de argumentación de una idea. • Relaciona información del texto con información sobre tendencias, épocas y escuelas literarias para caracterizar o evaluar el contenido o la forma del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona información proveniente de diferentes partes del contenido del texto, para identificar las ideas que permiten sustentar una afirmación. • Identifica los recursos utilizados en el texto para sustentar una idea. • Reflexiona y hace valoraciones sobre el contenido de texto, relacionándolo con conocimientos procedentes de otras fuentes. • Determina la pertinencia de información para la consecución de un propósito. • Deduce información no explícita. • Aplica categorías o conceptos para describir la estructura del texto y caracterizar personajes. • Infiere contenidos ideológicos o culturales en los textos que lee. • Identifica contenidos y estilos en un texto y los relaciona con información externa especializada, para situar el texto dentro de una tendencia literaria, época o periodo histórico. • Relaciona códigos no verbales y códigos verbales para inferir el sentido o propósito no explícito de una expresión. • Clasifica información, atendiendo a la función que cumple en el desarrollo del contenido. • Identifica la funcionalidad del contenido de citas o referencias. • Identifica los recursos retóricos utilizados en textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona información de partes del texto, para hacer conclusiones o deducir información. • Identifica las causas o consecuencias de un fenómeno o situación problema, usando la información presentada en el texto. • Categoriza información del texto, atendiendo a un saber previo sobre estructuras textuales y formas de organización textual. • Identifica la voz que habla y la caracteriza de acuerdo con su participación y distancia con los hechos narrados. • Identifica relaciones funcionales de contraste, comparación, temporalidad, ejemplificación o explicación, entre párrafos. • Identifica palabras o expresiones que se pueden sustituir en el texto sin alterar el sentido de lo escrito. • Relaciona códigos verbales y no verbales, para identificar el sentido de una expresión, palabra o gesto. • Ubica el referente de una palabra, pronombre, nombre o sintagma dentro del texto. • Identifica el uso de algunos marcadores textuales como: paréntesis, guiones, rayas, signos de admiración o signos de puntuación en la construcción del sentido de un párrafo o del texto en general. • Identifica la función de una palabra o expresión dentro del contenido de un párrafo.
--	---	---

FICHA DE TRABAJO N°1

GRADO TERCERO

Responde las preguntas 1 - 2 a partir de la lectura del siguiente texto.



1. En el afiche, la frase resaltada y subrayada es:

- A. Una razón para cuidar el agua.
- B. Una indicación de cómo cuidar el agua.
- C. Un ejemplo de cómo usar el agua.
- D. Un concepto sobre el agua.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

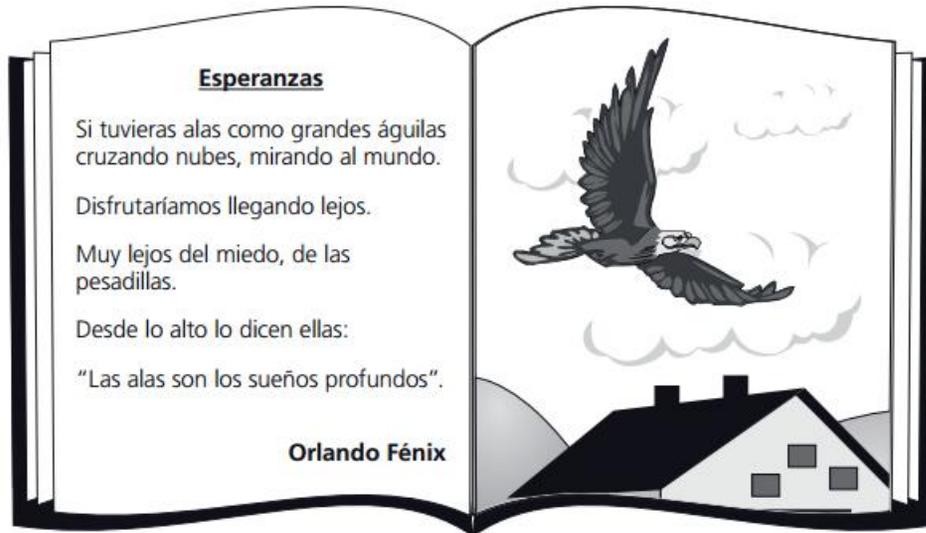
2. ¿Qué se quiere lograr con la información que se encuentra entre nubes?

- A. Enseñarle al lector cómo evitar el desperdicio de agua.
- B. Instruir al lector cómo bañarse en tierra.
- C. Mostrarle al lector los pasos para lavar los platos.
- D. Explicarle al lector las características esenciales del agua.

Competencia	Comunicativa - lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	

Relación con los estándares	
------------------------------------	--

Responde la pregunta 3 a partir de la lectura del siguiente texto.

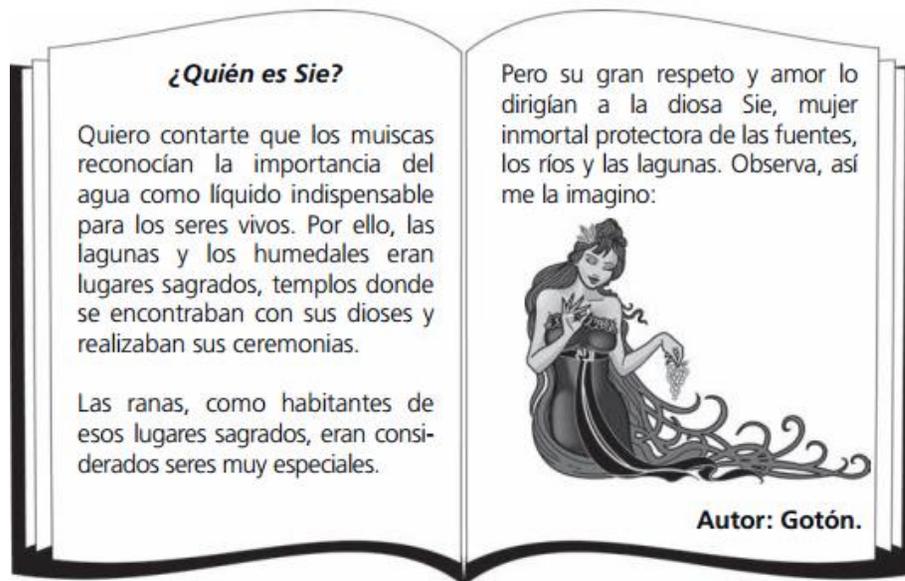


3. *En la historia* ¿quién dice “las alas son sueños profundos”?

- A. Las pesadillas.
- B. El mundo.
- C. Las nubes.
- D. Las grandes Águilas

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

Responde la pregunta a partir de la lectura del siguiente texto.



4. ¿Quién cuenta la historia de la Diosa Sie?

- A. Los muiscas.
- B. Sie.
- C. Gotón.
- D. Los niños.

Competencia	Comunicativa - lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

GRADO QUINTO

Responde la pregunta 5 a partir de la lectura del siguiente texto.

A ENREDAR LOS CUENTOS

- Érase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.
- ¡No, Roja!
- ¡Ah!, sí, Caperucita Roja. Su mamá la llamó y le dijo: “Escucha, Caperucita Verde...”
- ¡Que no, Roja!
- ¡Ah!, sí, Roja. “Ve a casa de tía Diomira a llevarle esta piel de patata”.
- No: “Ve a casa de la abuelita a llevarle este pastel”.
- Bien. La niña se fue al bosque y se encontró a una jirafa.
- ¡Que lío! Se encontró al lobo, no a una jirafa.
- Y el lobo le preguntó: “¿Cuánto es seis por ocho?”.
- ¡Qué va! El lobo le preguntó: “¿Adónde vas?”.
- Tienes razón. Y Caperucita Negra respondió...
- ¡Era Caperucita Roja, Roja, Roja!
- Sí, y respondió: “Voy al mercado a comprar salsa de tomate”.

- ¡Qué va!: “Voy a casa de la abuelita, que está enferma, pero no recuerdo el camino”.
- Exacto. Y el caballo dijo...
- ¿Qué caballo? Era un lobo.
- Seguro. Y dijo: “Toma el tranvía número setenta y cinco, baja en la plaza de la Catedral, tuerce a la derecha, y encontrarás tres peldaños y una moneda en el suelo; deja los tres peldaños, recoge la moneda y cómprate un chicle”.
- Tú no sabes explicar cuentos en absoluto, abuelo. Los enredas todos. Pero no importa, ¿me compras un chicle?
- Bueno: toma la moneda. Y el abuelo siguió leyendo el periódico.

Tomado de: Rodari, Gianni. (2002). Cuentos por teléfono. Barcelona: Editorial Juventud.

<p>5. Los otros nombres que le da el abuelo a Caperucita Roja son:</p> <p>A. Caperucita Amarilla, Caperucita Verde y Caperucita Negra. B. tía Diomira, Caperucita Negra y Caperucita Verde. C. Caperucita Verde, Caperucita Rosada y Caperucita Negra. D. tía Diomira, Caperucita Amarilla y jirafa</p>	
Competencia	Comunicativa - lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

Responde las preguntas 6 - 7 a partir de la lectura del siguiente texto.

POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS

En una noche sin luna, podemos reconocer 2.500 estrellas a simple vista; con la ayuda de un telescopio, muchos millones. Excepto por los planetas de nuestro sistema solar como Venus y Saturno, todas estas estrellas son soles lejanos, es decir esferas gaseosas, en cuya superficie reinan temperaturas de muchos miles de grados Celsius y de hasta muchos millones de grados en su interior. Algunas de ellas brillan diez mil veces más fuerte que nuestro Sol, otras tienen menos luz que nuestro astro central. Pero hay algo que todas las estrellas tienen en común: en lo profundo de su interior producen energía nuclear, principalmente a través de la transformación de hidrógeno en helio. Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años. La energía que se produce en el centro de una estrella se transporta hacia fuera y desde la superficie de la estrella se emite en forma de rayos UV, rayos X, radiaciones, luz, calor y ondas hertzianas. Muchas estrellas mueren mediante violentas explosiones. De ellas quedan sólo pequeñas esferas de materia extremadamente densa, a las que se conoce como “enanas blancas”, “estrellas de neutrones” y “hoyos negros”. Nuestro Sol se convertirá algún día en una de esas enanas blancas.

Tomado de: Überlacker, Erich. (2005). Física moderna. México. Altea.

<p>6. El texto anterior se titula ¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS? Porque</p> <p>A. Informa acerca de la fuente energética y vital del Sol. B. Describe por qué explota una estrella y sus consecuencias. C. Argumenta cómo y cuándo el Sol se convertirá en estrella. D. Explica la razón del principio luminoso de estos astros.</p>
--

Competencia	Comunicativa - lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

7. En la expresión “Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años”, el uso de los dos puntos permite incluir una información que
- A. especifica el tiempo de vida del Sol.
 - B. aclara de dónde proviene la energía del Sol.
 - C. informa sobre los elementos de las estrellas.
 - D. describe la producción de energía nuclear.

Competencia	Comunicativa - lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

GRADO NOVENO

Responde la pregunta 8 a partir de la lectura del siguiente texto



8. La expresión “¡No quise decir eso!”, los signos de exclamación cumplen la función de
- A. Señalar el tono afectivo con el que se expresa el niño.

<p>B. Adornar lo dicho por el niño. C. Diferenciar lo que dice el niño de lo que dice el padre. D. Explicar lo dicho por el niño.</p>	
Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

Responde la pregunta 9 a partir de la lectura del siguiente texto.

OTRO POEMA DE LOS DONES

<p>Gracias quiero dar al divino laberinto de los efectos y de las causas por la diversidad de las criaturas que forman este singular universo, por la razón, que no cesará de soñar con un plano del laberinto, por el rostro de Elena y la perseverancia de Ulises, por el amor que nos deja ver a los otros como los ve la divinidad, por el firme diamante y el agua suelta, por el álgebra, palacio de precisos cristales, por las místicas monedas de Ángel Silesio, por Schopenhauer, que acaso descifró el universo, por el fulgor del fuego que ningún ser humano puede mirar sin un asombro antiguo, por la caoba, el cedro y el sándalo, por el pan y la sal, por la espada y el arpa de los sajones, por el mar, que es un desierto resplandeciente y una cifra de cosas que no sabemos y un epitafio de los vikingos, por el olor medicinal de los eucaliptos, por el lenguaje, que puede simular la sabiduría, por el olvido, que anula o modifica el pasado,</p>	<p>por la costumbre, que nos repite y nos confirma como un espejo, por la mañana, que nos depara la ilusión de un principio, por la noche, su tiniebla y su astronomía, por el valor y la felicidad de los otros, por la patria, sentida en los jazmines o en una vieja espada, por Whitman y Francisco de Asís, que ya escribieron el poema, por el hecho de que el poema es inagotable y se confunde con la suma de las criaturas y no llegará jamás al último verso y varía según los hombres, por Frances Haslam, que pidió perdón a sus hijos por morir tan despacio, por los minutos que preceden al sueño, por el sueño y la muerte, esos dos tesoros ocultos, por los íntimos dones que no enumero, por la música, misteriosa forma del tiempo.</p> <p>Tomado de: Borges, Jorge Luis.(1979) <i>Nueva antología personal.</i> Club Bruquera.</p>
--	---

<p>9. Cuando en el texto se plantea que el mar es epitafio de los vikingos, el autor expresa que</p> <p>A. Los epitafios sobre el mar los escribieron los vikingos. B. En el mar murieron muchos de los valientes vikingos. C. Los vikingos le escribieron muchos epitafios al mar. D. En el mar se escribieron los epitafios más famosos.</p>

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

Responde la pregunta 10 a partir de la lectura del siguiente texto.

¿LA TECNOLOGÍA HARÁ QUE LAS RELACIONES HUMANAS SEAN MENOS PROFUNDAS?

A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El “chat”, correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente “optimiza” nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir.

Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El “chat” es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o “caritas”) y con sus particulares abreviaturas de palabras.

Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas.

Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar. El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran “mercado humano”, se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito enfrentarme a la responsabilidad con los demás; los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer.

Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decirlas o escribirlas.

En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

Tomado de <http://www.puc.cl>

10. De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto, puede afirmarse que el

<p>autor busca</p> <p>A. Apoyar sin límites el uso de las tecnologías. B. Llamar la atención sobre el uso del chat. C. Promover el uso adecuado de las tecnologías. D. Apoyar el uso comercial de las tecnologías.</p>	
Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	
Respuesta correcta	
Nivel	
Desempeño	
Relación con los estándares	

FICHA DE TRABAJO N°2
CONSTRUCCIÓN DEL ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA SABER DE LENGUA CASTELLANA

1. Responde los interrogantes de acuerdo a la información presentada durante la solución del taller.

NIVELES DE DESEMPEÑO		PROMEDIO Y DESVIACIÓN ESTÁNDAR	
¿En qué nivel de desempeño se encuentra el porcentaje más alto de estudiantes?		En comparación con la Entidad Territorial. ¿Qué se puede inferir sobre el Promedio Institucional?	
Según las descripciones sobre lo que pueden hacer los estudiantes ubicados en cada nivel, ¿qué les falta a los de nivel insuficiente para pasar a mínimo?		¿Qué indica el valor de la desviación estándar obtenida por la institución educativa?	
Según las descripciones sobre lo que pueden hacer los estudiantes ubicados en cada nivel, ¿qué les falta a los del nivel mínimo para pasar a satisfactorio?			

COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA	COMPONENTES DE LAS COMPETENCIAS	
	¿Cuáles son las fortalezas	relativas

<p>¿Cuáles son las fortalezas relativas de los estudiantes de su establecimiento educativo en la competencia lectora evaluada en el área?</p>		<p>de los estudiantes de su establecimiento educativo en los componentes evaluados en el área?</p>	
<p>¿Cuáles son las debilidades relativas de los estudiantes de su establecimiento educativo en la competencia lectora evaluadas en el área?</p>		<p>¿Cuáles son las debilidades relativas de los estudiantes de su establecimiento educativo en los componentes evaluados en el área?</p>	
<p>¿En qué competencias es necesario enfatizar en las acciones de mejoramiento de su establecimiento educativo?</p>		<p>¿En qué componentes es necesario enfatizar en las acciones de mejoramiento educativo?</p>	
<p>¿Qué acciones de mejoramiento serían necesarias plantear para fortalecer la competencia lectora?</p>		<p>¿Qué acciones de mejoramiento serían necesarias plantear para fortalecer el o los componentes en debilidad?</p>	

FICHA DE TRABAJO N°3

1. Construya las posibles causas de los resultados institucionales en la prueba SABER de lengua castellana.

CONSTRUCCIÓN DE POSIBLES CAUSAS DE LOS RESULTADOS INSTITUCIONALES EN LA PRUEBA SABER DE LENGUA CASTELLANA		
PEDAGÓGICAS	CURRICULARES	EVALUATIVAS
OTRAS:		

FICHA DE TRABAJO N°4

1. Completa la siguiente tabla, la cual corresponde al plan de acción que se ejecutará durante el presente año con el fin de mejorar los resultados en las pruebas SABER.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	RECURSOS	TIEMPO	RESPONSABLES

Anexo B. Taller dos: Con miras al mejoramiento.

TALER N°2: “CON MIRAS AL MEJORAMIENTO”

TEMA: Análisis en torno al plan de área de Lengua Castellana.

JUSTIFICACIÓN:

El presente taller busca realizar un análisis completo del plan de área de Lengua Castellana, desde la pertinencia, transversalidad, el enfoque por competencias y el concepto de comprensión lectora. A través de la revisión que el plan de área está haciendo del contexto, la integración con otras áreas de conocimiento y el concepto de competencia y comprensión lectora que subyace al mismo. Esto con el fin de reformular el plan de área de tal forma que responda a las políticas públicas educativas y a las exigencias planteadas en las pruebas nacionales e internacionales y de esta manera lograr resultados de calidad en las mismas.

OBJETIVO GENERAL:

Revisar y analizar el plan de área de Lengua Castellana desde los criterios de pertinencia, transversalidad, el enfoque por competencias y el concepto de comprensión lectora con el fin de reestructurarlo a las nuevas políticas públicas educativas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Presentar el marco de análisis del plan de área de Lengua Castellana: pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias sobre los cuales se debe fundamentar el plan de área.

- Promover un análisis del plan de área de Lengua Castellana por parte de los docentes a teniendo en cuenta los pilares sobre los cuales se debe fundamentar éste (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencias).
- Identificar los procesos de pensamiento y componentes de la competencia comunicativa.
- Definir fortalezas, debilidades y acciones de mejora que permitan transformar el plan de área de Lengua Castellana institucional.

AGENDA DE TRABAJO

1. Saludo

2. Presentación: “Criterios de análisis del plan de área institucional”, guía 34 y Auto Evaluación Institucional: (**Ver ficha 1**)
 - Pertinencia (**Ver ficha 2**)
 - Transversalidad (**Ver ficha 3**)
 - Competencia (**Ver ficha 4**)

3. Presentación del Plan de Área Institucional año 2013

4. Análisis, identificación de fortalezas y debilidades. Sugerencias

5. Toma de decisión curricular: “Organización y estructuración del plan de área por competencias”

6. Compromisos docentes

FICHA DE TRABAJO N°1
ANÁLISIS DE LA PERTINENCIA DEL PLAN DE ÁREA

Responde:

1. De acuerdo con su experiencia como docente ¿Cómo definiría la pertinencia en el ámbito educativo?

2. Según la concepción anterior. ¿Cómo se definió la pertinencia en el plan de área actual?

Explique.

FICHA DE TRABAJO N°2

1. De acuerdo con lo expuesto anteriormente, lea atentamente los aspectos de la siguiente tabla y complete.

Marque sí o no y justifique su respuesta, de acuerdo a la existencia del componente dentro de los procesos identificados y presentes en la ENSMA; teniendo en cuenta como marco de referencia el plan de área de la institución.

1. PROCESO	2. COMPONENTE	3. EXISTENCIA	4. PERTIENENCIA		
			SI	NO	JUSTIFIQUE
Proceso: Diseño pedagógico (curricular)	Plan de estudios	El plan de estudios es un agregado de planes de área elaborados de forma aislada e individual, sin coherencia con lo estipulado en el PEI.			
	Enfoque metodológico	La institución ha definido parcialmente un enfoque metodológico que hace explícitos los métodos de enseñanza por áreas o grados.			
	Recursos para el aprendizaje	Ocasionalmente se han establecido procesos administrativos para la dotación, el uso y el mantenimiento de los recursos para el aprendizaje. Cuando existen, se aplican esporádicamente.			
	Jornada escolar	La institución posee mecanismos aislados para ejecutar el control de las horas efectivas de clase recibidas por los estudiantes.			
	Evaluación	La evaluación del desempeño académico de los estudiantes responde a criterios individuales o de áreas.			
Proceso: Gestión aula	Relación pedagógica	Hay un reconocimiento de la importancia de la interacción pedagógica como un pilar del proceso educativo; sin embargo, la organización del trabajo de aula privilegia la relación unilateral con el docente.			
	Planeación de clases	Los docentes cuentan con una herramienta de planeación muy general en la que se explicitan: (1) los contenidos del aprendizaje; (2) los logros; y (3) los recursos didácticos.			
	Estilo pedagógico	El trabajo de clase privilegia lo disciplinar como fuente exclusiva de estructuración de contenidos de enseñanza y la exposición magistral del conocimiento.			
	Evaluación en el aula	La institución cuenta con un sistema de evaluación del rendimiento académico incompleto, que no es conocido por todos los docentes, estudiantes y padres de familia.			

Revisemos ahora el concepto de, Pertinencia⁷² significa responder a necesidades y expectativas del usuario. En este sentido la pertinencia se entiende como la capacidad del acto educativo de ubicarse en los contextos personales de los estudiantes, ya sea desde los niveles o desde las modalidades.

La pertinencia implica el reconocimiento de las condiciones propias de cada niño, niña o joven que accede al sistema para atenderlo desde sus especificidades, condiciones que incluyen sus ambientes sociales y familiares. Son los casos de los pueblos indígenas, las comunidades negras, desplazados, entre otros; o sus situaciones particulares por necesidades educativas especiales o porque sus proyectos de vida demandan propuestas educativas que los valoren.

A la vez significa responder a las necesidades y expectativas de los entornos, sean estos sociales, productivos o familiares. Se entiende entonces por educación pertinente aquella que está en condiciones de aportar a la transformación y desarrollo de las comunidades locales y nacionales, preparar para la inserción en el mundo del trabajo en la medida en que se articula con el sector productivo y aportar a la construcción de un mundo más justo, más equitativo y comprometido con el ambiente.

De acuerdo a lo anterior se destaca

⁷² COLOMBIA APRENDE. Significado de pertinencia [en línea]. Recuperado el 08 de Diciembre de 2015. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-199408.html>

grado	área	COMPETENCIA GENERAL	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	DESEMPEÑO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CRITERIOS EVALUATIVO
1	Lengua Castellana	Identificará y utilizará las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir a través de diferentes actividades que requieran el uso del lenguaje	<p>Expresará ideas de acuerdo a situaciones e imágenes.</p> <p>Utilizará diferentes medios de consulta para adquirir información.</p> <p>Expresará sus ideas en forma clara, usando un vocabulario adecuado</p> <p>Reconoce algunos elementos del lenguaje de la imagen a través de los cuales se comunica algo: secuencias, señales</p> <p>Produce sencillos textos a partir de imágenes y personajes dados.</p> <p>Lectura y escritura de diversos tipos de textos</p> <p>Lee diversos textos literarios.</p>	<p>SABER: Construirá textos cortos orales y escritos para desarrollar habilidades comunicativas.</p> <p>HACER: Expresará y representará ideas y sentimientos mediante textos orales, escritos y gráficos que respondan a distintos propósitos comunicativos.</p> <p>SER: Demostrará atención y valorará sus producciones para interactuar y desarrollar su capacidad creativa y lúdica.</p>	<p>SABER: Expresará con claridad y precisión ideas orales y escritas en los diferentes textos que construye</p> <p>Hacer: Construirá textos orales escritos y gráficos que le permitan expresar ideas y sentimientos</p> <p>Ser: Emitirá juicios críticos sobre sus producciones y las de sus compañeros</p>	<p>Procesos cognitivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura y escritura de textos sencillos • Memorización de diversos textos cortos • Identificación de mensajes escuchados o vistos en los diferentes medios de comunicación. • Utilización del lenguaje oral para formular y responder preguntas. <p>Procesos psicomotores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilización pedagógica de las TIC. • Construcción de textos orales y escritos. • Utilización adecuada de la ortografía y grafía. <p>Procesos socio afectivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Escucha • Respeto por el trabajo de sus compañeros

Cuadro 1. Fuente: Coordinación académica. Escuela Normal Superior María Auxiliadora. Tomado de el plan de área de Lengua Castellana de la ENSMA. Recuperado el 19 de mayo del 2015

Teniendo en cuenta que la pertinencia responde a los documentos de la política pública, a las necesidades y nivel de desarrollo de los estudiantes, su contexto socio económico y la misión de la institución educativa, en el plan de área no se evidencian claramente estos aspectos, no hay una interpretación de los estándares, se plantean de forma literal el factor enunciado identificador del área, es necesario profundizar en los mismos y hacer ver de qué forma éstos se van a desarrollar. Por otro lado, el plan no tiene un acercamiento al contexto institucional, simplemente mencionan las temáticas que desarrollan un desempeño, esto quiere decir que no se están diferenciando procesos y contenidos; además, aparecen los factores literatura, medios de comunicación y ética de la comunicación con contenidos muy globales que no cubren o no responden a las necesidades y al contexto de la comunidad escolar; de igual forma, no se observa jerarquización de estas necesidades, por lo tanto se analizó que el plan de área no es pertinente, pues como se muestra en el cuadro uno no se especifica de manera explícita una relación con el contexto de la institución (formación de docentes) es decir, no se muestra cómo el área de Lengua Castellana aporta al perfil de maestro que se pretende formar, lo que da cuenta de la falta de un enfoque pedagógico; así mismo, es necesario replantear la ubicación de los procesos, es decir, éstos no deben ir en criterios de evaluación, se podrían ubicar en una casilla denominada (procesos) y además determinar la relación con el grado de desarrollo de los educandos. También falta que se relacione el plan de área con la misión de la institución.

Por otra parte, cabe resaltar que han adoptado el trabajo por desempeños dejando de lado el de logros e indicadores de logros. Aunque falta adaptación de estos al contexto y apropiación de la lógica de la competencia comunicativa y la producción de significado, puesto que desde el 2009 se empezó a hablar en los estándares de comprensión y producción textual, además, los procesos no están pensados en términos de desempeños pues se saltan de procesos a temáticas y contenidos, lo que da cuenta que no hay una diferenciación de procesos, competencias, desempeños y

niveles (recordando que los niveles sirven para organizar desde los semántico, sintáctico y pragmático)

FICHA DE TRABAJO N°3

ANÁLISIS DE LA TRANSVERSALIDAD DEL PLAN DE ÁREA

Transversalidad:

Uno de los problemas de la organización tradicional en materias es que éstas se descontextualizan, se alejan de la realidad, se convierten en fines de sí misma, en lugar de ser un instrumento para el logro de otras finalidades.

Hablar de transversalidad es referirnos a un formato curricular por el cual algunos temas (temas transversales) atraviesan todos los contenidos curriculares, no se encierran en una sola disciplina o conjunto de ellas.

La bibliografía sobre la reforma de la enseñanza apadrina también el aprendizaje transversal: diversas disciplinas escolares centradas conjuntamente en objetivos de aprendizaje relacionados (Jones, 1990). Con frecuencia los problemas requieren la aplicación simultánea de destrezas lingüísticas, matemáticas científicas e interpersonales; por tanto, es razonable esperar que, a medida que los alumnos aprendan a participar en actividades y a aplicar sus habilidades, los maestros de estas diversas aulas trabajen unidos.

La finalidad de la transversalidad es integrarse en todas las áreas curriculares. Cuando Wigle y Wilcox (1996) se refieren a un curriculum relevante, aluden a una perspectiva menos academicista, en el sentido se reconocer múltiples perspectivas en el estudio y la consideración de los problemas, con una postura opuesta a la fragmentación de

contenidos y habilidades en materias delimitadas temporalmente con rigidez. En esta misma línea, Udvari-Solner y Thousand (1996) señalan que el curriculum debería ser interdisciplinar o temático, es decir, siendo los problemas y los temas de estudio abordados desde diferentes perspectivas, aunque desde una misma consideración curricular. Esto es lo que permitirá a los alumnos apreciar la influencia de estas diferentes perspectivas en sus propias vidas al poder facilitarles elementos para analizar y resolver sus propios problemas.

Sanmartín (1996) distingue dos posibles formas de interpretar la transversalidad:

A. Modelo "espada": un Tema Transversal es como una espada que atraviesa todas las áreas curriculares. Esta analogía tiene el inconveniente de sugerir que los ejes transversales afectan solamente a determinadas partes del curriculum de las áreas. Y que buena parte de los temas no tienen ningún punto de contacto con ellos.

B. Modelo "infusión": el Tema Transversal es como una infusión de una sustancia (Tema Transversal) que se distribuye homogéneamente por un líquido (el currículo), de manera que no es posible beber líquido que no contenga algo de sustancia (Tema Transversal) disuelta.

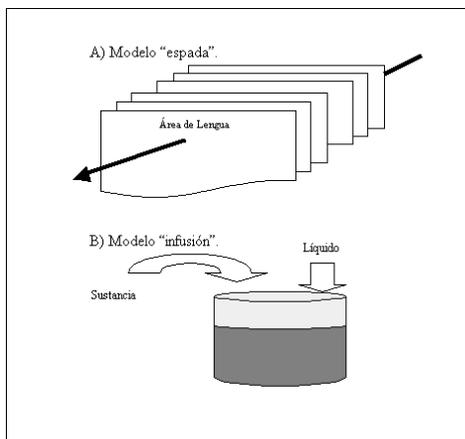


Figura 2. Interpretación de la transversalidad (Sanmartín, 1996).

Tomado de:<http://tecnologiaedu.us.es/cursos/34/html/cursos/batanero/5-3.h>

Análisis:

La transversalidad es un instrumento interdisciplinario que se da cuando se integran los diversos saberes, para desarrollar competencias, por ello es indispensable la relación de las áreas básicas, incorporando además los procesos de las competencias ciudadanas.

En el plan de área de Lengua Castellana de la ENSMA se visualiza la transversalidad en los siguientes aspectos:

- Se presentan dominios de desempeño (saber, hacer y ser).
- Se evidencia los procesos (cognitivos, psicomotores, socio - afectivos).
- Se muestra la aplicabilidad de las competencias ciudadanas.
- No se observa la transversalidad con los proyectos pedagógicos de las demás áreas de conocimiento. Hace falta precisar cómo se aplican los proyectos transversales en el área de Lengua Castellana.
- Se analizó que los dominios (saber, hacer, ser) no están precisados en los desempeños, lo que quiere decir que metodológicamente no hay un paso de procesos a competencias. También los procesos no están formulados en términos de desempeños; lo que da cuenta que se confunden desempeños con actividades.
- Es un plan de área donde no se identifica la interdisciplinariedad, solo se establece relación entre los contenidos de Lengua Castellana

Exploración sobre la transversalidad: concepto, prácticas, actores sociales y escenarios comprometidos en las dinámicas formativas de las instituciones educativas.

Atendiendo a los preceptos de la Ley General de Educación (Art. 14) que plantean la obligatoriedad de la incorporación de temas transversales al currículo escolar, a las reflexiones y a la experiencia de su institución educativa en la materia, le solicitamos responder a los siguientes interrogantes:

Nombre del docente: _____ Institución Educativa: _____
 _____ Municipio _____

¿Qué es la transversalidad?

	¿Cómo se hace?	¿A través de qué procesos / actividades /?	¿Quién organiza las actividades / procesos /?	¿Con quién desarrollan las actividades / procesos /? Para qué se asocian?	¿Qué espacios del PEI/ Institución Educativa buscan impactar a través de las actividades?	¿Cómo está ubicada en el PEI?	¿Qué mecanismos de relación se establecen?
AL INTERIOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA							

FICHA DE TRABAJO N°4

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA DEL PLAN DE ÁREA

Revisemos el concepto de competencia:

El proyecto Tuning Educational Structures in Europe, define la Competencia como “Una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo”.

“Una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades...”, Las competencias genéricas son aquellas que permitirán a los ciudadanos adaptarse a los desafíos que le presenta la sociedad cada día, tener un pensamiento flexible, saber interpretar, enfrentar y resolver situaciones problemáticas y afrontar las incertidumbres. Así mismo, le facilitarán ser protagonistas de su propio aprendizaje, dado que mediante estas desarrolla capacidades esenciales en la sociedad del conocimiento, como lo son: buscar, comparar, seleccionar y evaluar información (proveniente de todas las fuentes, desde una biblioteca o internet hasta un profesional u otro estudiante), aprender continuamente, comprender lo aprendido y actualizarlo. En este campo, Tuning América Latina ha identificado 27 competencias genéricas, la cuales ha agrupado, de acuerdo con la afinidad, en cuatro factores: Proceso de Aprendizaje, Valores Sociales, Contexto Tecnológico Internacional y Habilidades Interpersonales.

Análisis:

En el plan de área no es evidente que se manejen los procesos de la competencia lectora y escritora correspondiente al área de Lengua Castellana, por otro lado no se relacionan, ni se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales).

Es fundamental eliminar la fragmentación de los procesos generales por ejes curriculares, a fin de integrarlos a los procesos específicos (producción y comprensión textual) como lo estipulan los estándares de competencias y como se debe concebir la enseñanza de la lengua con base en el enfoque comunicativo.

En cuanto a la comprensión textual el MEN estipula tres procesos elementales para la comprensión textual. El primer proceso se refiere a al **manejo de información** que permite identificar información relevante para el objetivo específico de la lectura, buscar ideas específicas, buscar definiciones de palabras o frases, identificar la ambientación de una historia y encontrar la idea principal (cuando está indicada expresamente); el segundo proceso al **interpretación** que posibilita discernir el mensaje o tema global de un texto, considerar una alternativa a las acciones de los personajes, comparar y contrastar información del texto, inferir la atmósfera o tono de una historia e interpretar una aplicación al mundo real de la información del texto; y el tercer proceso es la **valoración crítica** que evalúa la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad, describe cómo el autor ideó un final sorprendente, juzga si la información en el texto es clara y completa y determina el punto de vista del autor.

Además se analizó lo siguiente:

- Establecer claramente cómo se desarrolla desde el área de Lengua Castellana las competencias: Comprensión y producción textual.

- Es importante establecer en la competencia de producción textual los desempeños específicos que quieren desarrollar.
- Las competencias establecidas en el plan de área no cumplen con los criterios establecidos para la formulación de las mismas; “las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “*qué se evalúa*” y un “*con qué se compara*” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir).

Fortalezas, debilidades y sugerencias

<ul style="list-style-type: none"> - El plan de área es organizado y claro. - El plan de área presenta detalladamente lo que en cada periodo y en cada grado se va a enseñar. - La organización por modelo T es organizada y permite entender lo que se pretende enseñar y cómo se va a lograr. - En el modelo T se evidencian los contenidos, las competencias básicas y específicas al igual que las estrategias metodológicas y evaluativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - En el plan de área no se evidencian los procesos de la competencia lectora y escritora correspondiente al área de Lengua Castellana. - La institución educativa en el área de lengua castellana no emplea la transversalidad con otras áreas, por ende no se incluyen los procesos de pensamiento fundamentales de las otras áreas básicas (matemáticas y ciencias naturales). - Es evidente la fragmentación de los procesos generales por ejes curriculares (temas), evidenciándose la necesidad de integrar los procesos específicos (producción y comprensión textual) como lo estipulan los estándares de 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar el plan de área y definir cómo se va a transversalidad con las otras áreas. - Definir el concepto de competencia comunicativa que subyace al plan de área teniendo en cuenta las pruebas SABER. - Reformular la redacción de las competencias que se plantean en los modelos T.
---	--	---

	<p>competencias y como se debe concebir la enseñanza de la lengua con base en el enfoque comunicativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las competencias establecidas en el plan de área no cumplen con los criterios establecidos para la formulación de las mismas; “las pautas fundamentales que se deben tener en cuenta en la valoración de la competencia; se componen de un “<i>qué se evalúa</i>” y un “<i>con qué se compara</i>” (referente). Los criterios buscan considerar los diferentes saberes de la competencia (ser, hacer, conocer y convivir)”⁷³. - Teniendo en cuenta que la pertinencia responde a los documentos de la política pública, a las necesidades de los estudiantes y su contexto, en el plan de área no se evidencia que involucren estos aspectos, no hay una interpretación de los estándares, se plantean de forma literal el factor enunciado identificador del área, por otro lado, el plan no tiene un acercamiento al 	
--	---	--

⁷³ TOBÓN. Sergio. Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. PRIMERA EDICIÓN, 2010. 14 p.

	contexto institucional (formación de maestros), simplemente mencionan las temáticas que desarrollan un desempeño, esto quiere decir que no se está diferenciando proceso y contenidos.	
--	--	--

Anexo C. Promedio y desviación estándar, resultados ENSMA.

TABLA

NIVEL	GRADOS											
	BASICA PRIMARIA								BASICA SECUNDARIA			
	3°				5°				9°			
	2009	2012	2013	2104	2009	2012	2013	2104	2009	2012	2013	2104
	N.D	92%	84%	95%	47%	86%	65%	80%	64%	91%	82	79%
PROMEDIO	N.D	373	392	425	303	387	366	383	338	383	378	371



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

Anexo D. Estructura del plan de estudio de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

PLAN DE ESTUDIO LENGUA CASTELLANA										
EJES CURRICULARES	PRODUCCION TEXTUAL		COMPRESION E INTERPRETACION TEXTUAL		LITERATURA		MEDIOS DE COMUNICACION Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS		ETICA DE LA COMUNICACION	
	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática
1, 3	Producirá textos orales y escritos respondiendo a diversas necesidades comunicativas y respetando la opinión de sus compañeros	Producción de textos orales y escritos. Entonación. Descripción de personas, objetos, lugares. Aspectos gramaticales. Ortografía.	Comprenderá e interpretará textos de acuerdo a los diferentes formatos y finalidades valorando y respetando el trabajo de sus compañeros.	Lectura e interpretación de textos. Función social de textos leídos. Comprensión de textos orales y escritos.	Leerá y comprenderá textos literarios empleados en la literatura fomentando el desarrollo creativo y lúdico.	La narración: fábulas, cuentos, mitos, leyendas, poemas, obras de teatro.	Reconocera los medios de comunicación masiva con los que interactúa y comprenderá la información que difunden algunos sistemas de comunicación verbal y no verbal teniendo en cuenta normas de cortesia en la comunicación.	Medios de comunicación masiva. Comunicación no verbal	Reconocera los principales elementos y roles de la comunicación fortaleciendo el proceso comunicativo	Elementos constitutivos de un proceso de comunicación: interlocutor, códigos, canal, texto.
4, 5	Producción de diversos textos orales y escritos teniendo en cuenta algunos aspectos gramaticales y ortográficos.	Producción de textos orales y escritos. Análisis de diversos textos orales: narración, descripción, diálogo, coloquio y entrevistas. Clases de oraciones. Aspectos gramaticales y ortográficos	Identificará la intención comunicativa de diversos textos leídos empleando estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de la información haciendo buen uso del lenguaje.	Clases de textos: descriptivo, narrativo, informativo, explicativo y argumentativo. Técnicas de recolección y almacenamiento de información: resúmenes, cuadros sinóuticos, mapas conceptuales, fichas. Técnicas grupales.	Elaborará hipótesis predictivas acerca de un texto literario y del contexto teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos respetando la opinión del otro.	Géneros literarios	Producirá textos orales y escritos a partir de la información seleccionada de los medios de comunicación. Identificará y utilizará algunos códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas respetando las normas básicas de la comunicación.	Medios de comunicación masiva. La comunicación no verbal.	Identificará en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.	Elementos de la comunicación: interlocutores, código, canal, texto o situación comunicativa



Se presenta el título de la tabla.



En la columna eje se presentan los conjuntos de grados de acuerdo como los estructura los Estándares.



Columnas que muestran los factores presentados en los Estándares de Lengua Castellana.



Se presentan los desempeños que evidencian los Estándares, pero hace falta la contextualización de los mismos.



Se evidencia la temática a trabajar de acuerdo con cada desempeño, pero falta que estas demuestren competencias y no temas sueltos. Deben tener una situación contextualizada de la realidad de los estudiantes.

PLAN DE ESTUDIO LENGUA CASTELLANA										
EJES CURRICULARES	PRODUCCIÓN TEXTUAL		COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL		LITERATURA		MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS		ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	
	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática	Desempeño	Temática
1, 3	Producirá textos orales y escritos respondiendo a diversas necesidades comunicativas y respetando la opinión de sus compañeros	Producción de textos orales y escritos. Entonación. Descripción de personas, objetos, lugares. Aspectos gramaticales. Ortografía.	Comprenderá e interpretará textos de acuerdo a los diferentes formatos y finalidades valorando y respetando el trabajo de sus compañeros.	Lectura e interpretación de textos. Función social de textos leídos. Comprensión de textos orales y escritos.	Leerá y comprenderá textos literarios empleados en la literatura fomentando el desarrollo creativo y lúdico.	La narración: fábulas, cuentos, mitos, leyendas, poemas, obras de teatro.	Reconocerá los medios de comunicación masiva con los que interactúa y comprenderá la información que difunden algunos sistemas de comunicación verbal y no verbal teniendo en cuenta normas de cortesía en la comunicación.	Medios de comunicación masiva. Comunicación no verbal	Reconocerá los principales elementos y roles de la comunicación fortaleciendo el proceso comunicativo	Elementos constitutivos de un proceso de comunicación: interlocutor, códigos, canal, texto.
4, 5	Producción de diversos textos orales y escritos teniendo en cuenta algunos aspectos gramaticales y ortográficos.	Producción de textos orales y escritos. Análisis de diversos textos orales: narración, descripción, diálogo, coloquio y entrevistas. Clases de oraciones. Aspectos gramaticales y ortográficos	Identificará la intención comunicativa de diversos textos leídos empleando estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de la información haciendo buen uso del lenguaje.	Clases de textos: descriptivo, narrativo, informativo, explicativo y argumentativo. Técnicas de recolección y almacenamiento de información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, fichas. Técnicas grupales.	Elaborará hipótesis predictivas acerca de un texto literario y del contexto teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos respetando la opinión del otro.	Géneros literarios	Producirá textos orales y escritos a partir de la información seleccionada de los medios de comunicación. Identificará y utilizará algunos códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas respetando las normas básicas de la comunicación.	Medios de comunicación masiva. La comunicación no verbal.	Identificará en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.	Elementos de la comunicación: interlocutores, código, canal, texto o situación comunicativa



Se plantea de forma literal, es decir, no evidencia interpretación y adaptación según el contexto.

No se involucran las necesidades de los estudiantes y no se evidencia jerarquización de éstas.



Aparecen los factores literatura, medios de comunicación y ética de la comunicación con contenidos muy globales que no cubren o no responden a las necesidades y al contexto de la comunidad escolar



Presentan una serie de temáticas que apuntan al cumplimiento de un desempeño, pero estas no están adaptadas al contexto de la comunidad estudiantil.



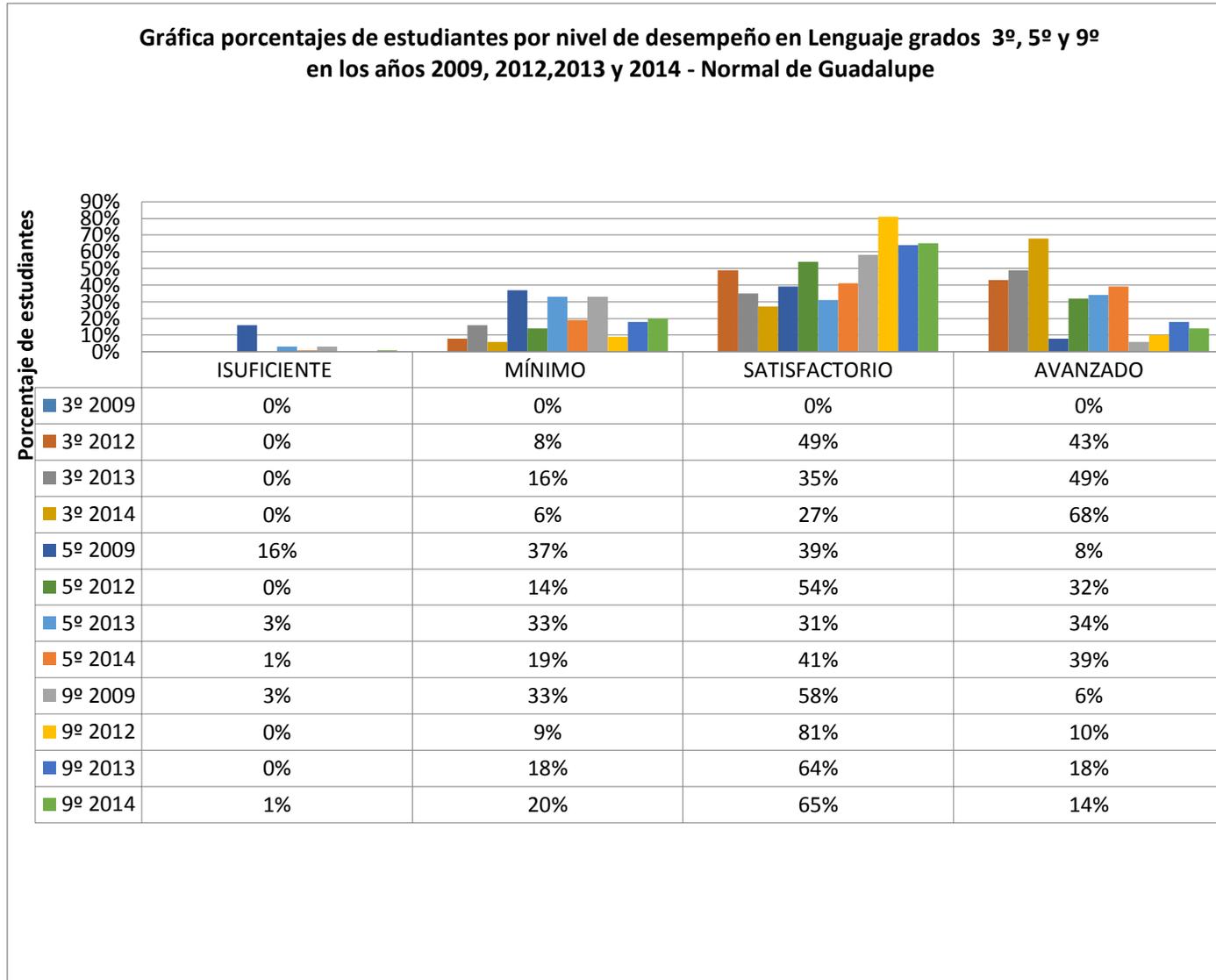
El plan no tiene un acercamiento al contexto institucional, simplemente mencionan las temáticas que desarrollan un desempeño



Han adoptado el trabajo por desempeños dejando de lado el de logros e indicadores de logros. Aunque falta adaptación de estos al contexto y apropiación de la lógica de la competencia comunicativa

Fuente: Coordinación académica. Escuela Normal Superior María Auxiliadora. Tomado de el plan de área de Lengua Castellana de la ENSMA. Recuperado el 19 de mayo del 2015

Anexo E. Cuadro comparativo de los resultados de prueba SABER



Anexo F. Acta del taller número uno.

ACTA N° 1
ENCUENTRO CON COMUNIDAD EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR
MARIA AUXILIADORA GUADALUPE SANTANDER

FECHA: 13 de enero de 2016

HORA: 2:00 pm

LUGAR: Sala de reuniones Escuela Normal Superior María Auxiliadora Guadalupe Santander.

ASISTENTES:

Sor Dulcinia Medina Almanzar – **Rectora ENSMA**

Sor Elizabeth Contreras – **Coordinadora académica y de disciplina ENSMA**

Sor Biviana Casallas – **Docentes ENSMA**

Sor Trinidad Urrea – **Docente ENSMA**

Claudia Rosalba Franco Vargas – **Docente ENSMA**

Luz Dary Jerez Rincón – **Docente ENSMA**

Delfina Garzón Pacheco– **Docente ENSMA**

Salvador López – **Docente ENSMA**

Leidy Magally Tavera – **Docente ENSMA**

María Eugenia García – **Docente ENSMA**

Maira Aide Cruz Pinzón – **Docente ENSMA**

Teresa Garzón Sierra – **Docente ENSMA**

Yanibis Cuadros Torres – **Docente ENSMA**

Martha Fonseca Porras– **Docente ENSMA**
María Eugenia Poveda Vargas – **Docente ENSMA**
Ciro Bautista– **Docente ENSMA**
Alba Deicy Cruz – **Docente ENSMA**
María Magdalena Cruz – **Docente ENSMA**
Ligia Nohora Becerra – **Docente ENSMA**
Samirna Tirado Murillo– **Docente ENSMA**
Omaira Aranda Rodríguez – **Docente ENSMA**
Gladys Morales– **Docente ENSMA**
Flor de María Naranjo– **Docente ENSMA**
Elsa Patricia Velásquez – **Docente ENSMA**
Claudia Jaimes – **Docente ENSMA**
Gloria Poveda Pinilla – **Docente ENSMA**
Laura Yaneth Pineda Riaño– **Docente ENSMA**
Mary Miyé Flórez – **Docente ENSMA**
Carmen Delia Ardila – **Docente ENSMA**
Mayra Alejandra Silva– **Docente ENSMA**
Nancy Amparo Sánchez – **Docente ENSMA**

OBJETIVO

Proponer un modelo de interpretación y valoración crítica de las pruebas saber en el área de lengua castellana para que los docentes y directivos docentes de la escuela Normal de Guadalupe tomen decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa.

DESARROLLO DEL ENCUENTRO

El encuentro realizado con la comunidad educativa tenía como principal objetivo proponer un modelo de interpretación y valoración crítica de las pruebas saber en el área de lengua castellana para que los docentes y directivos docentes de la escuela Normal de Guadalupe tomen decisiones en su planeación pedagógica, curricular y evaluativa; y así realizar una autoevaluación del proceso educativo de la institución.

Se inició con una presentación de las generalidades de la prueba SABER y los tipos de resultado que ella arroja para medir la calidad educativa de la Institución, calculando lo que media cada resultado y la manera de interpretarlo, esta intervención fue realizada por las investigadoras, a continuación se dio a conocer las competencias y componentes evaluados por la prueba SABER de Lengua Castellana, esta actividad fue dirigida por las autoras del proyecto.

Después de dar a conocer las generalidades de la prueba SABER y de las intervenciones de algunos docentes, se pidió a los maestros responder algunas preguntas de selección múltiple tomadas de las pruebas SABER de 3°, 5° y 9°, además de resolver dichas preguntas debían identificar el nivel de complejidad y el componente que se evaluaba en cada cuestionamiento. Esta actividad se realizó por áreas y posteriormente se socializaron las respuestas con toda la comunidad educativa. Posteriormente cada área estableció un plan de mejoramiento con el cual se busca mejorar los resultados obtenidos en la prueba SABER en el año 2014.

Al finalizar el taller algunos docentes se cuestionaron sobre lo sucedido en el año 2013 y 2014 pues algunos resultados mostraban un retroceso de porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles más altos; de igual forma se cuestionaban sobre la desigualdad en los procesos de pensamiento y componentes, puesto que era contradictorio que en los resultados de competencia el uso del conocimiento estuviera débil, mientras que a explicación era una fortaleza, por lo que se llegó a un debate sobre la intencionalidad y fortalecimiento de algunos procesos.

La rectora al culminar el taller expreso a los docentes la importancia de aplicar en el aula de clase las estrategias de mejoramiento planteadas durante la ejecución del taller. También expreso la importancia de aprovechar los espacios de reflexión para mejorar la calidad educativa.

El rol desempeñada por las investigadoras en este taller es el de mediadoras, ya que mediante el diligenciamiento y desarrollo de cada actividad eran los maestros quienes debían enfrentarse al conocimiento de las competencias, y con base en algunos referentes dados ellos debían dar a conocer construcciones e interpretaciones propias.

Se dio por terminada la reunión a las 5:30 pm con el establecimiento de la fecha para la realización del próximo taller (14 de enero de 2016).

En constancia firman

ASISTENCIA:

Enero 13/16

Claudia Rosalba Franco Vargas
Luz Dary Jeréz Rincón
Delfina Gorrón Pacheco.
Salvador López C
Leidy Magally Tavera.
M. Eugenia Jaius R
María Hyde Cruz Rincón
Teresa Gaitán Sierra
Yanibis Cuadros Torres
Martha Fonseca Torres.
María Eugenia Poveda Vargas
Ciro A. Bautista H
Alba Deicy Cruz P.
María Magdalena Cruz C.
Ligia Norma Becerra
Samirna Tirado Morillo,
Imaira Aranda Rodríguez
~~Yanibis Cuadros Torres~~
Gladys Morales E.
Flor de María Nararjo G.
Eba Patricia Ullásquez M
Cecilia Jaius Jón
Gladys Pineda
Gloria Poveda Pinillo.
Laura Janeth Pineda Riano
Mary Miyé Flórez E.
Carmen Delia Ardila H.
Mayra Alejandra Sma.
Yubirafeli C. P.
Nancy Amparo Sánchez Román

Anexo G. Acta del taller número dos.

ACTA N° 2

**ENCUENTRO CON COMUNIDAD EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR
MARIA AUXILIADORA GUADALUPE SANTANDER**

FECHA: 14 de enero de 2016

HORA: 8:00 am

LUGAR: Sala de reuniones Escuela Normal Superior María Auxiliadora Guadalupe Santander.

ASISTENTES:

Sor Dulcinia Medina Almanzar – **Rectora ENSMA**

Sor Elizabeth Contreras – **Coordinadora académica y de disciplina ENSMA**

Sor Biviana Casallas – **Docentes ENSMA**

Sor Trinidad Urrea – **Docente ENSMA**

Salvador López – **Docente ENSMA**

Leydi Magally Tavera González – **Docente ENSMA**

Maira Alejandra Silva Lara – **Docente ENSMA**

Gloria Poveda Pinilla – **Docente ENSMA**

Martha Fonseca Porras – **Docente ENSMA**

María Eugenia Poveda Vargas – **Docente ENSMA**

Teresa Garzón – **Docente ENSMA**

Néstor Velasco – **Docente ENSMA**

María Helena Ramírez – **Docente ENSMA**

Gladys Morales – **Docente ENSMA**

Ligia Nohra Becerra – **Docente ENSMA**

Samirna Tirado – **Docente ENSMA**

Ciro Bautista – **Docente ENSMA**
Jaime Rivera – **Docente ENSMA**
Cecilia Jaimes – **Docente ENSMA**
María Magdalena Cruz – **Docente ENSMA**
Omaira Aranda – **Docente ENSMA**
Luz Dary Jerez Rincón – **Docente ENSMA**
Mary Miye Flórez – **Docente ENSMA**
Gladys Pineda – **Docente ENSMA**
Delfina Garzón Pacheco – **Docente ENSMA**
Nancy Amparo Sánchez – **Docente ENSMA**
Claudia Franco Vargas – **Docente ENSMA**
Mayra Aide Pinzón – **Docente ENSMA**
María Eugenia García – **Docente ENSMA**
Elsa Patricia Vargas – **Docente ENSMA**
Flor de María Navarro – **Docente ENSMA**
Alba Deicy Cruz – **Docente ENSMA**
Carmen Delia Cruz – **Docente ENSMA**
Diana Guacaneme – **Estudiante PFC ENSMA**
Angie Paola Garcés - **Estudiante PFC ENSMA**

OBJETIVO

Revisar y analizar el plan de área de Lengua Castellana desde los criterios de pertinencia, transversalidad, el enfoque por competencias y el concepto de comprensión lectora con el fin de reestructurarlo a las nuevas políticas públicas educativas.

DESARROLLO DEL ENCUENTRO

El encuentro realizado con la comunidad educativa de la ENSMA tenía como objetivo realizar un análisis completo del plan de área de Lengua Castellana, desde la pertinencia, transversalidad, el enfoque por competencias y el concepto de comprensión lectora. A través de la revisión que el plan de área está haciendo del contexto, la integración con otras áreas de conocimiento y el concepto de competencia y comprensión lectora que subyace al mismo. Esto con el fin de reformular el plan de área de tal forma que responda a las políticas públicas educativas y a las exigencias planteadas en las pruebas nacionales e internacionales y de esta manera lograr resultados de calidad en las mismas.

Se inició con una presentación de los “criterios de análisis del plan de área institucional”, a partir de la guía 34 y Auto Evaluación Institucional, en donde se especificaron los conceptos de pertinencia, transversalidad y enfoque por competencia, para lograr una mayor apropiación de los conceptos trabajados se realizaron trabajos personales y colaborativos en los cuales los docentes debían contextualizar las temáticas abordadas con lo planteado en la institución.

Seguidamente se realizó la Presentación del Plan de Área Institucional año 2013, en donde se resaltaron las fortalezas y debilidades del mismo a partir de los conceptos especificados (pertinencia, transversalidad y enfoque por competencia).

Al finalizar el taller los maestros establecieron una serie de compromisos, los cuales pondrían en práctica en su labor docente con la finalidad de enriquecer el plan de área y ajustarlo a lo exigido por las políticas de calidad exigidas por el MEN.

La rectora al culminar el taller expreso la importancia de continuar con el proceso de acompañamiento con el objetivo de aprovechar estos espacios de reflexión de la calidad educativa para ahondar sobre las falencias y plantar estrategia de mejoramiento.

El papel realizado por las investigadoras fue el de mediadoras, ya que mediante el diligenciamiento y desarrollo de cada actividad los maestros se enfrentaban al conocimiento y con base en algunos referentes dados ellos debían dar a conocer construcciones e interpretaciones propias.

Se dio por terminada la reunión a las 11:00 am realizando la evaluación del taller.

En constancia firman

ASISTENCIA ...

14-01-2016

Salvador López C
Leidy Magally Tavera González.
Mayra Alejandra Silva Lara.
Gloria Poveda Pinilla
Ana Trinidad Oliva P.
Martha Fonseca Torres.
Yania Eugenia Tavera Vargas.
Teresa Garza S.
Nicoll Poveda PFC.

Diana Guacaneme PFC.

~~Neuzaul P~~

Angie Paola García PFC.
Rector Velasco

María Helena Ramirez

Gladys Morales.

Ligia Nohra Beerra

Samirna Tirado P
Ciro Bautista H.

Jaime Tavera P
~~Cecilia Jarama P~~
~~Leidy P~~

María Magdalena Cruz C

Omaira Aranda

Luz Dary Jeréz Rincón

Mary Hiyé Flores E

Gladys Tineda

Laura Y Pineda R -

Delfora Corraón Pacheco;

Nancy Amparo Sánchez Ramos

Claudia Franco Vargas.

~~Patricia Pulido P~~

Diana Hydée Cruz Pinzón

Melida del Sacramento P
Jaqueline Efrudo L

M. Eugenia Jairo R
Jaqueline Efrudo L
Yoralma Jara P
E. Dilema Placencia
Elsa Patricia Velasco
Flor de María Navarro S
Luz My Stella Oliva P
Alba Deicy Cruz P.
Carmen Delia Ardila
Sor Biviana Casallas C
THA

Anexo H. Rejilla. Análisis de la pertinencia.

1. PROCESO	2. COMPONENTE	3. EXISTENCIA	4. PERTIENENCIA		
			SI	NO	JUSTIFIQUE
Proceso: Diseño pedagógico (curricular)	Plan de estudios	El plan de estudios es un agregado de planes de área elaborados de forma aislada e individual, sin coherencia con lo estipulado en el PEI.			
	Enfoque metodológico	La institución ha definido parcialmente un enfoque metodológico que hace explícitos los métodos de enseñanza por áreas o grados.			
	Recursos para el aprendizaje	Ocasionalmente se han establecido procesos administrativos para la dotación, el uso y el mantenimiento de los recursos para el aprendizaje. Cuando existen, se aplican esporádicamente.			
	Jornada escolar	La institución posee mecanismos aislados para ejecutar el control de las horas efectivas de clase recibidas por los estudiantes.			
	Evaluación	La evaluación del desempeño académico de los estudiantes responde a criterios individuales o de áreas.			
Proceso: Gestión aula	Relación pedagógica	Hay un reconocimiento de la importancia de la interacción pedagógica como un pilar del proceso educativo; sin embargo, la organización del trabajo de aula privilegia la relación unilateral con el docente.			
	Planeación de clases	Los docentes cuentan con una herramienta de planeación muy general en la que se explicitan: (1) los contenidos del aprendizaje; (2) los logros; y (3) los recursos didácticos.			
	Estilo pedagógico	El trabajo de clase privilegia lo disciplinar como fuente exclusiva de estructuración de contenidos de enseñanza y la exposición magistral del conocimiento.			
	Evaluación en el aula	La institución cuenta con un sistema de evaluación del rendimiento académico incompleto, que no es conocido por todos los docentes, estudiantes y padres de familia.			

Anexo I. Rejilla. Análisis de la transversalidad.

Atendiendo a los preceptos de la Ley General de Educación (Art. 14) que plantean la obligatoriedad de la incorporación de temas transversales al currículo escolar, a las reflexiones y a la experiencia de su institución educativa en la materia, le solicitamos responder a los siguientes interrogantes:

Nombre del docente: _____ Institución Educativa: _____
 _____ Municipio _____

¿Qué es la transversalidad?

	¿Cómo se hace?	¿A través de qué procesos /actividades /?	¿Quién organiza las actividades / procesos /?	¿Con quién desarrollan las actividades / procesos /? Para qué se asocian?	¿Qué espacios del PEI/ Institución Educativa buscan impactar a través de las actividades?	¿Cómo está ubicada en el PEI?	¿Qué mecanismos de relación se establecen?
AL INTERIOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA							

Anexo J. Plan de área Lengua Castellana ENSMA

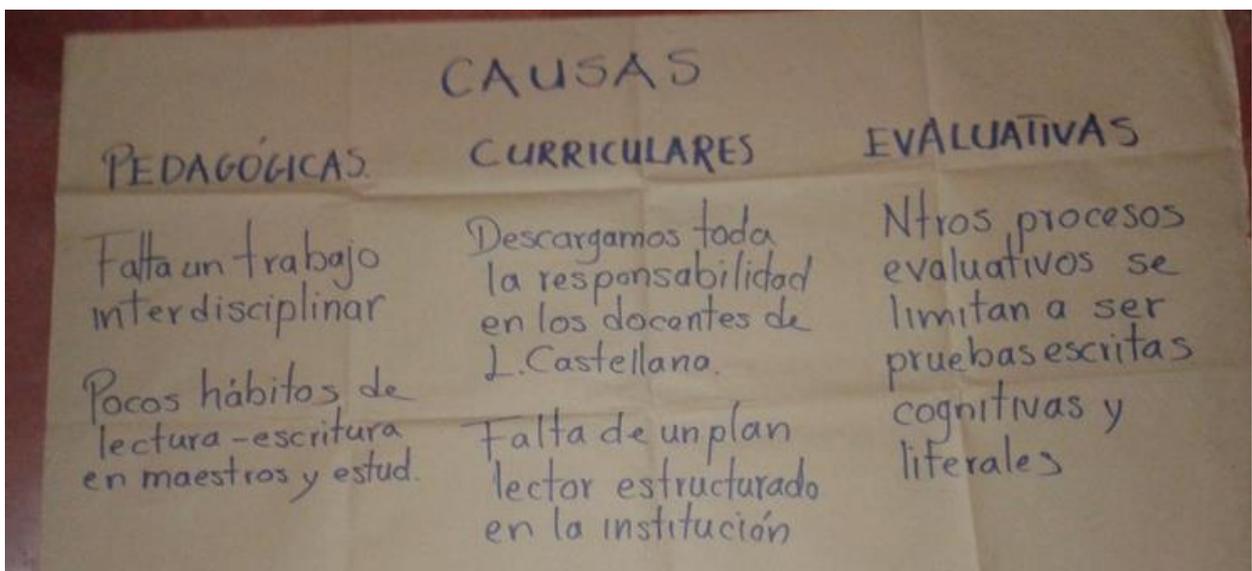
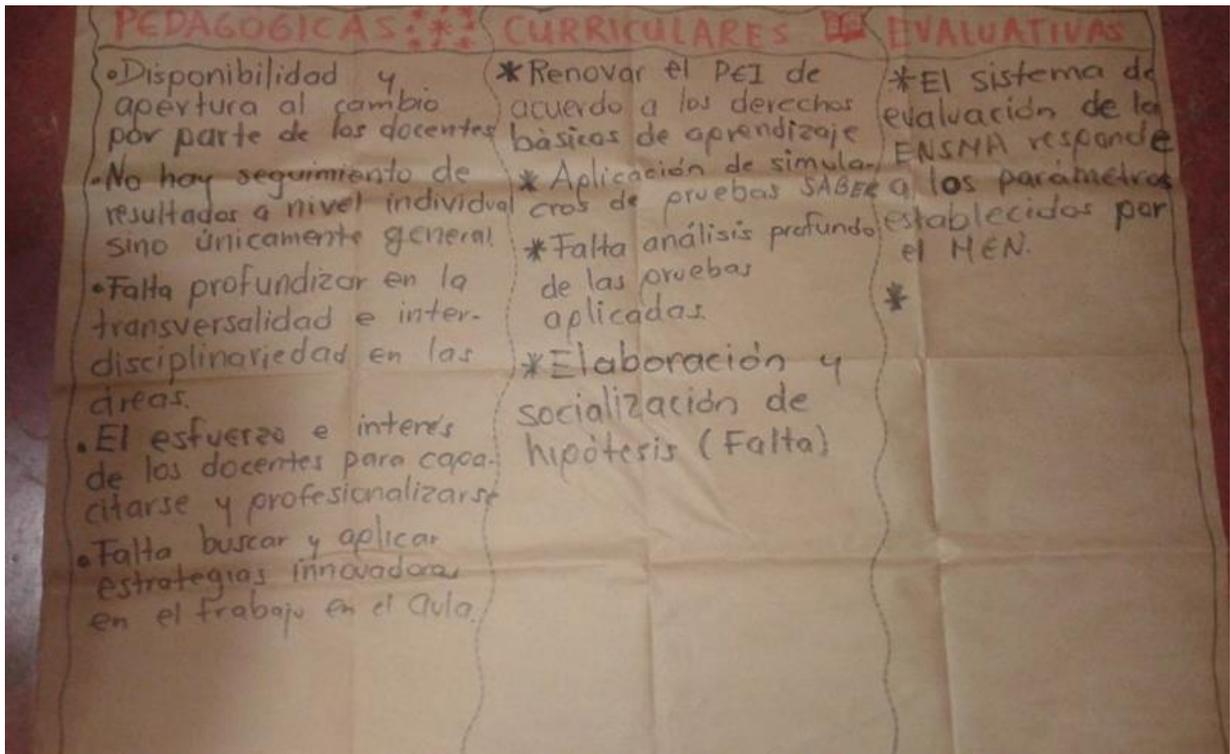
grado	Área	COMPETENCIA GENERAL	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	DESEMPEÑO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CRITERIOS EVALUATIVO
9	Lengua Castellana	<p>Potenciará y fundamentará el pensamiento crítico y creativo a través del manejo de las habilidades comunicativas y en los diferentes textos de corrientes literarias para lograr una mayor comunicación e interacción con el entorno.</p>	<p>Reconocerá y seleccionará, según la intencionalidad del discurso, diferentes tipos de textos teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión.</p> <p>Construye textos atendiendo a normas sintácticas, fonéticas y morfológicas de los enunciados lingüísticos aplicando normas ortográficas.</p> <p>Utiliza los significados y el léxico pertinente según las exigencias del contexto comunicativo en la organización de la información obtenida de los medios.</p> <p>Reconoce la importancia del ensayo argumentativo en la producción textual al tener en cuenta el contexto social, cultural e ideológico en diferentes textos.</p> <p>Utiliza en los procesos de lectura y escritura el saber lingüístico sustentando una posición frente a temas específicos adquiridos de la lectura de obras literarias.</p> <p>Utiliza el lenguaje como medio para mantener relaciones interpersonales, establecer acuerdos, compartir experiencias y expresar opiniones.</p>	<p>SABER Fundamentará el pensamiento crítico y creativo basado en las habilidades comunicativas y en la literatura latinoamericana para lograr una mayor comunicación con el entorno y el cuidado de las relaciones con la institución educativa y la familia.</p> <p>HACER Preparará y realizará centros literarios reseñas históricas, exposiciones, discursos y demás manifestaciones literarias con un estilo claro y concreto en diferentes contextos para desarrollar la ética de la comunicación y competencia ciudadana.</p> <p>SER Comparará diferentes textos y corrientes literarias latinoamericanas con sus respectivos autores y géneros, confrontándolos con el momento histórico para valorar las diversas expresiones literarias y culturales.</p>	<p>SABER Leerá, ubicará y analizará las formas como se encuentra la información en los textos argumentativos y expositivos que fundamentan su pensamiento crítico.</p> <p>HACER Organizará y participará en centros literarios para contextualizar y establecer relaciones entre obras literarias latinoamericanas procedente de fuentes escritas y orales.</p> <p>SER Valorará con actitud crítica la información objetiva, precisa y estructurada del texto argumentativo y expositivo para lograr una mayor comunicación con el contexto.</p>	<p>Dimensión cognitiva Lectura interpretativa y apropiación de algunas estrategias del lenguaje que ayudan a la producción textual garantizando la comunicación efectiva.</p> <p>Apropiación de un léxico adecuado para dar precisión y claridad a la expresión de ideas y pensamientos que enriquecen la expresión del lenguaje.</p> <p>Dimensión psicomotriz Intervención y participación activa en diferentes situaciones comunicativas que requieran el uso del lenguaje verbal en forma oral y escrita. Elaboración de mapas conceptuales jerarquizando la información y estableciendo las relaciones que se dan entre las ideas. Uso de las MTIC como recurso para enriquecer su proceso de expresión y comunicación escrita</p> <p>Dimensión socio-afectiva Participación activa en trabajos grupales para favorecer el intercambio de ideas como medio para compartir conocimientos, opiniones y sentimientos.</p>

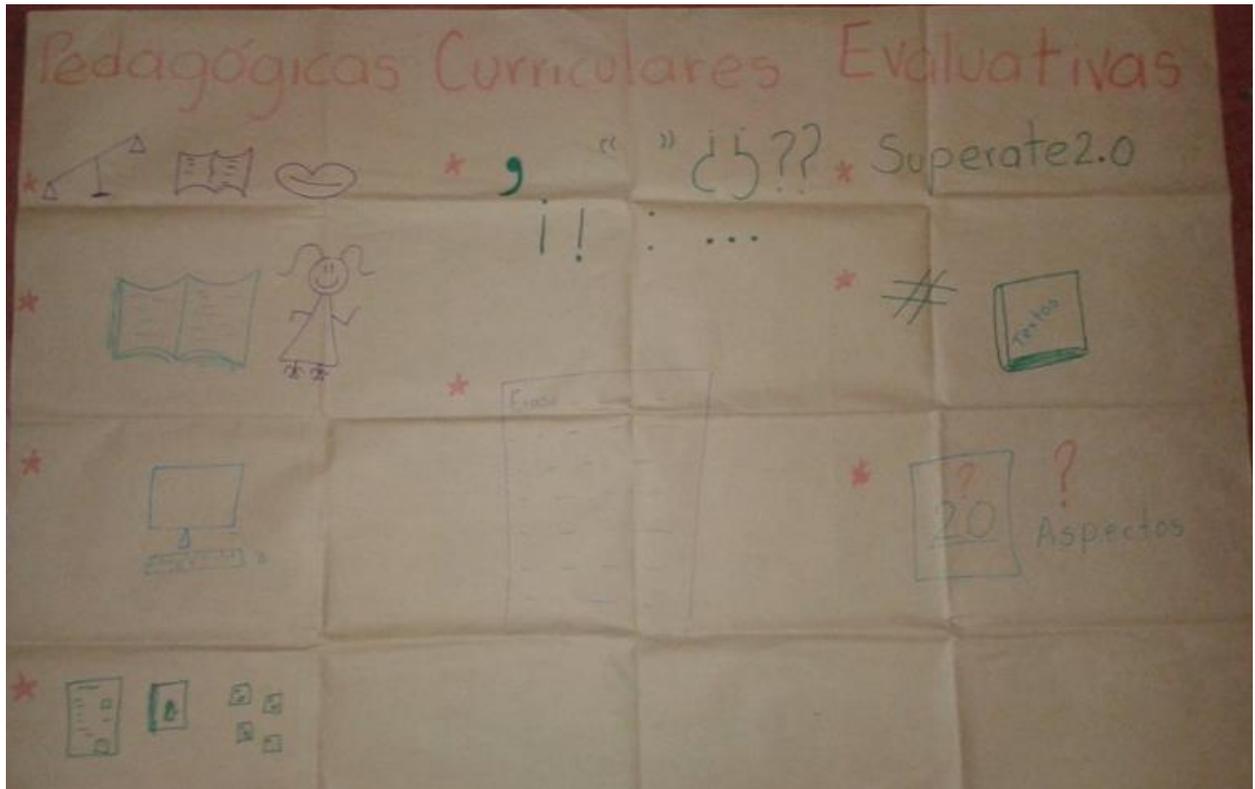
Anexo K. Plan de área Lengua Castellana ENSMA

grado	Ar	COMPETENCIA GENERAL	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	DESEMPEÑO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CRITERIOS EVALUATIVO
9	Lengua Castellana	Potenciará y fundamentará el pensamiento crítico y creativo a través del manejo de las habilidades comunicativas y en los diferentes textos de corrientes literarias para lograr una mayor comunicación e interacción con el entorno.	<p>Reconocerá y seleccionará, según la intencionalidad del discurso, diferentes tipos de textos teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión.</p> <p>Construye textos atendiendo a normas sintácticas, fonéticas y morfológicas de los enunciados lingüísticos aplicando normas ortográficas.</p> <p>Utiliza los significados y el léxico pertinente según las exigencias del contexto comunicativo en la organización de la información obtenida de los medios.</p> <p>Reconoce la importancia del ensayo argumentativo en la producción textual al tener en cuenta el contexto social, cultural e ideológico en diferentes textos.</p> <p>Utiliza en los procesos de lectura y escritura el saber lingüístico sustentando una posición frente a temas específicos adquiridos de la lectura de obras literarias.</p> <p>Utiliza el lenguaje como medio para mantener relaciones interpersonales, establecer acuerdos, compartir experiencias y expresar opiniones.</p>	<p>SABER Fundamentará el pensamiento crítico y creativo basado en las habilidades comunicativas y en la literatura latinoamericana para lograr una mayor comunicación con el entorno y el cuidado de las relaciones con la institución educativa y la familia.</p> <p>HACER Preparará y realizará centros literarios reseñas históricas, exposiciones, discursos y demás manifestaciones literarias con un estilo claro y concreto en diferentes contextos para desarrollar la ética de la comunicación y competencia ciudadana.</p> <p>SER Comparará diferentes textos y comentarios literarios latinoamericanos con sus respectivos autores y géneros, confrontándolos con el momento histórico para valorar las diversas expresiones literarias y culturales.</p>	<p>SABER Leerá, ubicará y analizará las formas como se encuentra la información en los textos argumentativos y expositivos que fundamentan su pensamiento crítico.</p> <p>HACER Organizará y participará en centros literarios para contextualizar y establecer relaciones entre obras literarias latinoamericanas procedente de fuentes escritas y orales.</p> <p>SER Valorará con actitud crítica la información objetiva, precisa y estructurada del texto argumentativo y expositivo para lograr una mayor comunicación con el contexto.</p>	<p>Dimensión cognitiva Lectura interpretativa y apropiación de algunas estrategias del lenguaje que ayudan a la producción textual garantizando la comunicación efectiva.</p> <p>Apropiación de un léxico adecuado para dar precisión y claridad a la expresión de ideas y pensamientos que enriquecen la expresión del lenguaje.</p> <p>Dimensión psicomotriz Intervención y participación activa en diferentes situaciones comunicativas que requieran el uso del lenguaje verbal en forma oral y escrita. Elaboración de mapas conceptuales jerarquizando la información y estableciendo las relaciones que se dan entre las ideas. Uso de las MTIC como recurso para enriquecer su proceso de expresión y comunicación escrita</p> <p>Dimensión socio-afectiva Participación activa en trabajos grupales para favorecer el intercambio de ideas como medio para compartir conocimientos, opiniones y sentimientos.</p>

Como se evidencia en la imagen, el plan de área presenta los desempeños teniendo en cuenta el saber, hacer y el ser; sin embargo no se identifican claramente los niveles evaluados en la prueba Saber (mínimo, insuficiente, satisfactorio y avanzado).

Anexo L. Causas curriculares, pedagógicas y evaluativas planteadas por los docentes de la ENSMA. Trabajo realizado por grupos en carteleras.





Pedagógicas	Curriculares	Evaluativas
<ul style="list-style-type: none"> • La inconstancia en el uso de estrategias interdisciplinarias que fortalezcan la lectura y escritura. • Uso inadecuado de redes sociales que impide una comunicación adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta establecer un ruta básica de las competencias lectora y escritora, desde pre escolar. • Exceso de contenidos programados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carencia en la planeación de las evaluaciones por competencia.

Anexo M. Caracterización de la población

La Escuela Normal Superior María Auxiliadora se encuentra ubicada en el casco urbano del municipio de Guadalupe Santander, está conformada por familias que pertenecen a los estratos 1 y 2.

La mayoría de padres, madres de familia y/o tutores son personas que se desempeñan y dependen económicamente de las actividades agrícolas y de las labores del campo. La mayoría de las madres son amas de casa y los padres devengan salarios del trabajo al jornal. Además, la comunidad se caracteriza por su laboriosidad, colaboración y sentido de pertenencia. La educación de esta población corresponde como mínimo a la básica primaria, algunos bachilleres y universitarios.

Por otra parte los niños y jóvenes provienen de familias que proceden del casco urbano y de la zona rural. Estos en su tiempo libre colaboran con las labores del hogar (finca) tales como recolección de café, hortalizas y algunos tubérculos.

Se encuentran niños y jóvenes que provienen de hogares disfuncionales, padres divorciados, conviven solo con mamá, con papá o con los abuelos, otros que han sufrido violencia intrafamiliar, falta de comunicación.

Anexo N. Evidencias fotográficas de los encuentros.



