

**FERIA DEL LIBRO, UN ENCUENTRO CON LA LITERATURA: UNA
ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA LECTURA INFERENCIAL Y
OPTIMIZAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LOS ESTUDIANTES
DEL GRADO SIETE DOS DEL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ
MARÍA ESTÉVEZ.**

ANA MARÍA PEDRAZA GUALDRÓN

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

2008

**FERIA DEL LIBRO, UN ENCUENTRO CON LA LITERATURA: UNA
ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA LECTURA INFERENCIAL Y
OPTIMIZAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LOS ESTUDIANTES
DEL GRADO SIETE DOS DEL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ
MARÍA ESTÉVEZ.**

ANA MARÍA PEDRAZA GUALDRÓN

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica
con énfasis en Lengua Castellana**

**Directora
Zoraida María Cote Rueda
Docente universitaria
Asesora de práctica pedagógica**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA
BUCARAMANGA
2008**

Nota de aceptación:

Firma del director del trabajo

Firma de juez calificador

Firma de juez calificador

Bucaramanga, 10 julio de 2008

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
CAPITULO 1	
INTRODUCCIÓN	17
1. DIAGNÓSTICO	19
1.1 INSTITUCIÓN	19
1.1.1 Identificación del plantel	19
1.1.2 Reseña histórica	19
1.1.3 Filosofía de la institución	20
1.1.4 Misión y visión	21
1.1.4.1 Misión	21
1.1.4.2 Visión	21
1.1.5 Perfil del estudiante estevista	22
1.1.6 Fundamentos principales del proyecto educativo institucional. PEI	23
1.1.6.1 Propósito	23
1.1.6.2 Objetivos	23
1.1.6.3 Fundamentos legales	24
1.1.6.4 Fundamentos antropológicos	25
1.1.6.5 Fundamentos axiológicos	26
1.1.6.6 Fundamentos epistemológicos	26
1.1.6.7 Fundamentos psicológicos	26
1.1.6.8 Fundamentos psicosociales	27
1.1.6.9 Fundamentos pedagógicos	27
1.1.6.10 Fundamentos curriculares	29

1.1.6.11 Fundamentos filosóficos	29
1.1.6.12 Fundamentos evaluativos	30
1.1.7 descripción física de la institución	30
1.2 LA COMUNIDAD	35
2. ANTECEDENTES DE LAS PRUEBAS SABER	37
2.1 REFERENCIAS TEÓRICAS	37
2.2 ¿QUÉ SON LAS PRUEBAS SABER?	38
2.3 ¿QUÉ SE MIDE EN LENGUAJE?	38
2.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER DE LENGUAJE EN LOS GRADOS 5° Y 9° DE LA INSTITUCIÓN	39
2.4.1 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro del promedio y desviación estándar	40
2.4.2 interpretación y análisis de los resultados del cuadro, niveles de competencia	42
2.4.3 Sugerencias	46
2.4.4 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro promedio versus desviación estándar de competencias	50
2.4.5 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro de componentes	53
2.4.6 sugerencias	55
2.4.7 Comparación de resultados en promedio y Desviación	57
2.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS PRUEBAS SABER DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN EL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ	

MARÍA ESTÉVEZ	58
2.5.1 sugerencias	67
3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO DE INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ	69
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PLAN DE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA	84
4.1 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	85
4.2 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA	90
5. DOCENTE TITULAR	96
5.1 DESCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA DE LA MAESTRA	96
5.2 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LA DOCENTE TITULAR DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA	99
6. ESTUDIANTES	101
6.1 DESCRIPCIÓN AMBIENTE DE AULA	101
6.2 DESCRIPCIÓN DE CLASES OBSERVADAS	102
6.3 DESCRIPCIÓN DEL TEST DE GUSTOS Y DISGUSTOS	111
6.4 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL TEST DE GUSTOS Y DISGUSTOS	119
6.5 DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTO	141
6.6 INTERPRETACIÓN DE OS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA	148

6.6.1 Tabla de resultados de la prueba de comprensión textual de la lectura “visualización”	148
6.7 DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTO. LECTURA “EL LOBO Y EL PERRO DEL GRANJERO”	150
6.8 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA SEGUNDA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA	156
6.8.1 Tabla de resultados de la prueba de comprensión textual de la lectura “El lobo y el perro del granjero”	157
6.9 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL	158
6.9.1 Prueba de producción escrita y tabla de resultados	158
6.10 DESCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA	162
CAPITULO 2	
1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA MACRO	176
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	176
1.2 JUSTIFICACIÓN	180
2. FORMULACIÓN PROBLEMA MICRO	182
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA MICRO	182
2.2 JUSTIFICACIÓN	185
3. OBJETIVO GENERAL	186
3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	186
4. METODOLOGÍA	188
5. MARCO TEÓRICO	191

5.1 LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN	191
5.2 LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LENGUA CASTELLANA	194
5.3 ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS PARA LENGUA CASTELLANA	197
5.4 COMPETENCIAS CIUDADANAS	199
6. MARCO PEDAGÓGICO	201
6.1 INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPANTE	201
6.2 PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA	203
6.3 APRENDIZAJE COOPERATIVO	206
6.4 EL CONSTRUCTIVISMO Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	209
6.5 METACOGNICIÓN	210
7. MARCO ESPECÍFICO	212
7.1 PROCESO DE LECTURA	212
7.2 PROCESO DE ESCRITURA	213
7.3 TEXTO NARRATIVO	214
8. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO	216
8.1 SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	217
8.1.1 Venta del proyecto	218
8.1.2 Detonante	220
8.1.3 producto	221
8.2 PLAN DE ACCIÓN	224
8.2.1Diseño de unidad	240

9. RESULTADOS DEL PROYECTO	241
9.1 EVALUACIÓN DEL PROYECTO	241
9.1.1 Descripción de la realización del producto	241
9.1.2 Evaluación del proyecto: Los estudiantes	243
9.1.3 Análisis de resultados	246
9.1.4 Evaluación del proyecto: La maestra en formación	248
9.1.5 Evaluación del producto: La maestra en formación	250
10. CONCLUSIONES	252
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	256

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Categoría: Relaciones con mis compañeros	120
Gráfico 2. Categoría: Relaciones con mis compañeros	121
Gráfico 3. Categoría: Relaciones con mis compañeros	122
Gráfico 4. Categoría: Relaciones con mis compañeros	123
Gráfico 5. Categoría: Relaciones con mis compañeros	124
Gráfico 6. Categoría: Relaciones con mis compañeros	124
Gráfico 7. Categoría: Relaciones con mis compañeros	125
Gráfico 8. Categoría: Relaciones con mis compañeros	126
Gráfico 9. Categoría: Relaciones con mis compañeros	127
Gráfico 10. Categoría: Relaciones con mis compañeros	128
Gráfico 11. Categoría sueños y actividades que más les gusta hacer	129
Gráfico 12. Categoría sueños y actividades que más les gusta hacer	130
Gráfico 13. Institución	131
Gráfico 14. Institución	132
Gráfico 15. Institución	133
Gráfico 16. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	134
Gráfico 17. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	135
Gráfico 18. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	136
Gráfico 19. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	137

Gráfico 20. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	138
Gráfico 21. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	139
Gráfico 22. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	139
Gráfico 23. Ámbito académico y más específicamente lengua castellana	140
Gráfico 24. Datos de la madre.	167
Gráfico 25. Datos de la madre.	168
Gráfico 26. Datos de la madre.	169
Gráfico 27. Datos del padre.	170
Gráfico 28. Datos del padre.	171
Gráfico 29. Datos del padre.	172
Gráfico 30. Datos específicos.	173
Gráfico 31. Datos específicos.	174
Gráfico 32. Datos específicos.	175

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Puntaje promedio versus desviación estándar	41
Tabla 2. Puntaje promedio versus desviación estándar	41
Tabla 3. Niveles de competencias 5° y 9°	44
Tabla 4. Niveles de competencias 5° y 9°	44
Tabla 5. Cuadro promedio versus desviación estándar de competencias grados 5° y 9°	52
Tabla 6. Cuadro promedio versus desviación estándar de competencias grados 5° y 9°	52
Tabla 7. Cuadro de componentes grados 5° y 9°	54
Tabla 8. Cuadro de componentes grados 5° y 9°	54
Tabla 9. Comparación del promedio y desviación del grado 9° 2003- 2005	57
Tabla 10. Promedio y desviación competencias ciudadanas 5°	61
Tabla 11. Comparaciones 5°	62
Tabla 12. Competencias integradoras 5°	62
Tabla 13. Competencias democráticas 5°	63
Tabla 14. Competencias cognitivas 5°	64
Tabla 15. Promedio y desviación competencias ciudadanas 9°	65
Tabla 16. Comparación 9°	66
Tabla 17. Competencias integradoras 9°	66
Tabla 18. Competencias democráticas 5°	67
Tabla 19. Competencias cognitivas	67
Tabla 20. Resultados comprensión textual	149

Tabla 21. Resultados de la prueba de comprensión textual de la lectura “El lobo y el perro del granjero”	156
Tabla 22. Resultados de la producción textual	159

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Entrevista a la docente titular del área de Lengua Castellana,

Anexo B. Test de gustos y disgustos.

Anexo C. Planes de clase

Anexo D. Programación Feria del Libro.

Anexo E. Rejilla de evaluación.

RESUMEN

TÍTULO: FERIA DEL LIBRO, UN ENCUENTRO CON LA LITERATURA: UNA ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA LECTURA INFERENCIAL Y OPTIMIZAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SIETE DOS DEL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ*.

AUTORA: Ana María Pedraza Gualdrón*

DESCRIPCIÓN: El presente proyecto pedagógico tiene como objetivo afianzar la comprensión lectora en el nivel inferencial y optimizar las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez a partir de la creación, elaboración y edición de un texto narrativo que será presentado en una Feria del Libro.

La propuesta pedagógica adquiere relevancia porque parte de las necesidades e intereses reales de los educandos, en este caso pretende dar respuesta a las falencias detectadas en la lectura inferencial, a su vez implementa como estrategia pedagógica el aprendizaje cooperativo como medio para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes. Además se espera que con la Feria del Libro los estudiantes puedan demostrar sus capacidades, destrezas, habilidades, su creatividad e imaginación.

Asimismo, el proyecto responde a una metodología basada en el proyecto pedagógico de aula, y por esto incluye la realización de una fase diagnóstica, la elaboración de una propuesta con miras a solucionar la situación problemática detectada, su posterior aplicación a través de sesiones de clase y el proceso evaluativo de la misma.

En consecuencia, se perciben resultados satisfactorios para los educandos, en cuanto a los procesos de comprensión y producción textual desarrollados en situaciones auténticas de aprendizaje, además se evidencia un cambio positivo en las relaciones interpersonales. Para finalizar los proyectos pedagógicos son una oportunidad para resolver las necesidades de una comunidad educativa mediante procesos significativos de aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Proyecto pedagógico, comprensión de lectura, nivel inferencial, aprendizaje cooperativo, competencias ciudadanas.

* Trabajo de grado.

* Facultad de Ciencias Humanas, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana, Zoraida María Cote Rueda.

SUMMARY

TITLE: BOOK FAIR, AN ENCOUNTER WITH LITERATURE: A STRATEGY FOR INCREASING READING INFERENTIAL AND OPTIMIZE INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN STUDENTS GRADE SEVEN TECHNICAL INSTITUTES BUSINESS JOSÉ MARIA ESTEVEZ*.

AUTHOR: Ana María Pedraza Gualdrón*

DESCRIPTION: The present project aims to enhance reading comprehension at the level inferential and optimize interpersonal relationships of students in grade seven two Technical Institute Business Jose Maria Estevez from the creation, production and publication of a narrative text to be submitted in a Book Fair.

The proposal assumes significance because pedagogical part of the real needs and interests of learners, in this case seeks to respond to the flaws detected in the inferential reading, in turn implemented as pedagogical strategy cooperative learning as a means to improve interpersonal relationships of students. In addition it is expected that with the Book Fair for students to demonstrate their abilities, skills, abilities, creativity and imagination.

Also, the project falls within a methodology based on the educational classrooms, and this includes conducting a diagnostic phase, drawing up a proposal aimed at resolving the problematic situation detected, its subsequent implementation across class sessions and process evaluations of the same.

Consequently, perceived success for learners, in terms of understanding processes and textual production developed in situations authentic learning, also shows a positive change in interpersonal relationships. Finally educational projects are an opportunity to meet the needs of an educational community through meaningful learning processes.

KEY WORDS: pedagogical project, reading comprehension, inferential level, cooperative learning, citizenship competencies.

* Work of degree.

** Faculty of Human Sciences, Degree in Basic Education with emphasis in Castilian Language., Zoraida María Cote Rueda.

INTRODUCCIÓN

No es aventurado afirmar que en estos tiempos se vive, en el mundo de la pedagogía, un momento para la deliberación y la definición de los procesos de enseñanza – aprendizaje. En consecuencia, la transformación de la orientación de la acción educativa se ha destacado por la reflexión del quehacer pedagógico que se lleva a cabo en las aulas de clase, dando como resultado nuevas propuestas pedagógicas. Poner en marcha dichas propuestas mediante experiencias significativas de aprendizaje se hace perentorio, aquellas en donde los educandos sean los agentes activos que construyen su propio conocimiento. A partir de lo anterior, el maestro plantea como estrategia los proyectos pedagógicos que surgen de situaciones cotidianas, eventualidades o necesidades grupales, entre otros.

Por consiguiente, la intervención en el grado 7-2, del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez de Bucaramanga, en el área de Lengua Castellana, se genera a partir de las necesidades e intereses reales de los estudiantes y es, a través de la estrategia de proyecto de aula, que se pretende fomentar una situación significativa en donde se demuestren las habilidades y capacidades respecto a la lectura y escritura de los educandos.

Es importante mencionar que el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez de Bucaramanga brindó los espacios pertinentes para implementar un proyecto de aula en la asignatura de Lengua Castellana con el cual se piensa detectar tanto las fortalezas como las debilidades de sus educandos en el área, a través de diversos instrumentos de medición como por ejemplo: pruebas de comprensión lectora y producción de texto, test de gustos y disgustos, entrevistas estructuras e informales con la maestra titular del área, observaciones al grupo 7°2, charlas informales con los estudiantes.

Para la realización del presente proyecto, se tendrá en cuenta un marco legal y unos referentes teóricos y procedimentales como son, a saber: la Ley General de Educación (115 - 1994), los Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana, los Estándares Básicos de Competencia de las áreas de lengua castellana y competencias ciudadanas, las pruebas Saber en Lengua Castellana y el Plan de Mejoramiento Institucional (Guía N° 11).

A continuación se explica las partes en las cuales está dividido el proyecto y la importancia de cada una de ellas.

En la primera fase del presente proyecto se realizará un diagnóstico teniendo en cuenta algunos agentes de la comunidad educativa como son: la maestra titular de la asignatura, los estudiantes y padres de familia del grado 7-2 involucrando de esta manera, a la institución.

Una vez realizada a cabalidad la etapa diagnóstica, se observó y se halló como hecho significativo lo siguiente: los estudiantes del grado 7-2, del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, presentaron falencias en el área de Lengua Castellana respecto a la lectura inferencial. Otro aspecto detectado fueron las pésimas relaciones y los constantes conflictos entre los estudiantes, donde la poca aceptación del otro y las agresiones verbales y físicas entre ellos, impedían el buen desarrollo y el aprendizaje significativo en cada una de las sesiones pedagógicas. Lo anterior, aunado a las sensibles fallas en lectura exigían, de parte de la docente practicante, una urgente implementación de un proyecto de aula en donde no sólo se busque subsanar las deficiencias observadas sino, y a demás, se potencialice la mayor fortaleza observada en la mayoría de los estudiantes de 7-2: el gusto y agrado por la lectura textos narrativos.

De acuerdo con la realidad y el contexto mencionado, se da inicio a la siguiente etapa del proyecto, en donde se ambientó un espacio pedagógico para que los

educandos identificaran los aspectos por mejorar con respecto al proceso lector, a su vez reconocieran qué factores obstaculizan el desarrollo de las clases. De este modo, el proyecto pedagógico nace de la realidad y de las falencias que se detectaron en el área y a nivel de curso. Por lo tanto, surge dentro del grupo la necesidad de demostrar un despliegue de conocimientos, capacidades, destrezas y creatividad por parte de los estudiantes, mediante la preparación y ejecución de una Feria del Libro: “Un encuentro con la literatura”, en donde cada estudiante escribe, edita y publica un texto narrativo de su autoría, ante la comunidad educativa en general.

Para lograr nuestra meta se plantea la necesidad de trabajar con la estrategia de aprendizaje colaborativo, propiciando espacios en los cuales se desarrollen las habilidades individuales y grupales, con fines y objetivos en común.

La modalidad de proyecto de aula permite fomentar la lectura inferencial y el trabajo colaborativo, este último va de la mano con las competencias ciudadanas. Los procesos que se desarrollan en la construcción del aprendizaje significativo del proyecto, se basan en la identificación de la estructura del texto narrativo, comparación de textos teniendo en cuenta su organización, trabajo de vocabulario, comprensión e intención comunicativa y elementos de la secuencia narrativa, entre otros. Además de trabajar el texto escrito, también se abren espacios para interactuar y explorar textos gráficos, corporales, simbólicos etc., que posibilitan nuevas experiencias y situaciones que despiertan el interés de los adolescentes.

1. DIAGNÓSTICO

En este apartado se presenta el análisis de la fase diagnóstica del proyecto efectuada en la Institución Técnico Empresarial José María Estévez, al grado 7-2. En particular, a través de diversas figuras institucionales como son: los padres de familia del grado en mención, la maestra titular de la asignatura de Lengua Castellana, los educandos del curso, al igual que el estudio e interpretación de los resultados de las pruebas Saber, los documentos reglamentarios como, el Plan de Mejoramiento Institucional (Guía N° 11), Plan de estudio de Lengua Castellana para el grado séptimo.

1.1 INSTITUCIÓN

1.1.1 Identificación del plantel. El Instituto Técnico Empresarial José María Estévez se encuentra ubicado en la calle 51 No. 13 – 97 del barrio San Miguel. Fue fundado el 23 de Noviembre de 1.994 con el Decreto N° 0863 de 1980. Desde el año 1974 hasta la fecha asume la dirección la señora Carmen Alicia Moreno de Aguillón, quien se desempeñaba como profesora del grado tercero.

1.1.2 Reseña histórica. Entre los años 1959 y 1964, la institución educativa comienza a funcionar en una casona vieja con el nombre de Escuela San Miguel. En inmediaciones a este sector, una de las familias adineradas de la ciudad, dona los terrenos construyéndose la planta física de la institución con dineros del programa “Alianza para el progreso”. El 28 de julio de 1964, se inaugura, con la asistencia del entonces ministro de educación Pedro Gómez Valderrama, y de las autoridades regionales y locales.

En octubre del mismo año, la Academia de Historia de Santander le otorga el nombre de Concentración Escolar **José María Estévez**, en honor al obispo bumangués que asistiera a “El libertador” en su lecho de muerte.

En 1974, se implanta la doble jornada y se nombra a la Señora Carmen Alicia Moreno de Aguillón como directora de la concentración, y es quien ocupa el cargo hasta la actualidad. Desde ese entonces busca convertir la concentración escolar en colegio de Bachillerato Técnico Empresarial, y lo logra amparada por la Ley General de Educación (115) y el Acuerdo Municipal No 079 de noviembre 23 de 1994.

El 12 de Marzo de 1998 la Secretaría de Educación Departamental, mediante la resolución N° 0230, autoriza la expedición de certificados de 9° grado y el título de BACHILLER TÉCNICO EMPRESARIAL, en grado 11°.

1.1.3 Filosofía de la institución. La labor educativa del colegio JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ está concebida como una ACCIÓN HUMANA realizada en PROCESOS, que conllevan a la formación INTEGRAL de los educandos que intervienen en ella, y cuyo centro de acción es el ser humano: alumno, maestro, padre de familia y demás comunidad comprometida con el quehacer educativo de la institución.

Es de vital importancia que cada hombre y cada mujer se reconozcan como elemento básico del planeta tierra y, como tal, tiene todo el derecho de disfrutarlo, como también el sagrado deber de cuidarlo, protegerlo y transformarlo dentro de un sentido de respeto a su equilibrio ecológico.

Por lo tanto, son 8 los pilares que sostienen esta delicada empresa educativa, lo cuales son:

1. Educar para la libertad.

2. Educar la elección y vivencia de valores.
3. Educar para el respeto de los derechos humanos.
4. Educar para la participación democrática.
5. Educar para aprender a aprender.
6. Educar para el trabajo.
7. Educar para el cambio.
8. Educar para la convivencia pacífica con el ambiente natural.

La filosofía humanística en que se apoya el quehacer pedagógico y educativo del COLEGIO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ se resume en el lema institucional: **FE, AMOR Y TRABAJO.**

1.1.4 Misión y Visión.

1.1.4.1. MISIÓN: *El Colegio Técnico Empresarial José María Estévez ofrece a sus educandos una formación integral, enmarcada en principios humanistas, democráticos y de valores, que le permiten actuar con autonomía en la construcción de su proyecto de vida y constituirse en personas útiles, para su familia y para la sociedad; respetuosos y cumplidores de la constitución nacional y de las leyes que rigen la convivencia humana; tolerantes de la diferencia individual; reconocedores del pluralismo y arraigados a su cultura regional y nacional, reconociéndose como actores protagónicos en este proceso.*

1.1.4.2. VISIÓN: *Las personas que interactúan en esta comunidad educativa deben ser sujetos con una visión clara de las realidades de cambio y las transformaciones aceleradas en que están inmersos los seres humanos y las comunidades nacionales, provocados por los adelantos de la ciencia y la*

tecnología que generan medios de comunicación caracterizados por su asombrosa inmediatez que conllevan a nuevas necesidades individuales y colectivas a nivel familiar, escolar y regional. Por lo tanto deben saber que como actores protagónicos de su vida individual y social son corresponsables del cambio y la transformación que necesita el país. Por ello, la institución prepara gestores de empresas que con calidades humanas, tecnológicas, y profesionales aporten sus conocimientos y sus esfuerzos para la creación de una cultura generadora de trabajo y de esta manera colaboren en la solución de la problemática de desempleo y pobreza del país.

1.1.5 Perfil del estudiante Estevista. El estudiante del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, se debe distinguir por poseer una serie de características que refleja en los avances del proceso educativo a una persona de excelente calidad que le permita ubicarse en un entorno social para transformarlo y engrandecerlo. Por tanto, el estudiante Estevista se caracteriza por:

- ✓ Desarrollar una fe en sí mismo, en los otros y en sus instituciones, para hacer realidad la fe en su Dios.
- ✓ Poseer capacidad de convivencia social, practicando la honradez, la lealtad y la sinceridad.
- ✓ Poseer una actitud de respeto y escucha frente a los sentimientos del otro; pero capaz de compartir los suyos sin temor a la fragilidad y al menosprecio.
- ✓ Ser una persona abierta a la diferencia del otro, tolerante y con sentido de igualdad de la dignidad humana.
- ✓ Ser capaz de tomar decisiones libres y autónomas con responsabilidad.
- ✓ Ser persona abierta al cambio y respetuoso de los valores tradicionales.

- ✓ Orgulloso de pertenecer a la institución, cumplidor de sus deberes estudiantiles y portador digno y respetuoso de su uniforme dentro y fuera del colegio.
- ✓ Ser un colombiano orgulloso de su país, comprometido con su historia, su cultura y la transformación nacional.
- ✓ Estudiante con buen nivel académico y cultural a través de la investigación científica.
- ✓ Persona que sabe distribuir su tiempo, dándole espacio a la sana recreación.
- ✓ Sentido de liderazgo que contribuya a su crecimiento personal, familiar e institucional.
- ✓ Espíritu emprendedor que mediante su formación empresarial genere soluciones económicas personales y sociales en la medida de sus capacidades.
- ✓ Luchador por sus colores institucionales en encuentros deportivos y culturales en que el colegio participe.
- ✓ Defensor de la naturaleza y del ambiente con actitudes de cuidado del equilibrio ecológico.

1.1.6 Fundamentos Principales del PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL PEI.

1.1.6.1. Propósito. El propósito primordial del PEI es hacer del colegio un ambiente propicio para que los niños, jóvenes y adultos se apropien de aprendizajes significativos, desarrollen capacidades, actitudes, conocimiento y asuman los valores y compromisos necesarios para mejorar la calidad de vida, tanto personal como social, transformando y enriqueciendo su contexto.

1.1.6.2. Objetivos. Conforme al propósito del PEI se buscan alcanzar los siguientes objetivos principales:

- ✓ Promover el desarrollo de una sólida cultura de creación y construcción social de conocimientos, de amor, de fe, de trabajo, de felicidad, de afecto, de sueños y manifestaciones en el interior de la comunidad educativa, mediante la profunda transformación de las relaciones entre sus integrantes.
- ✓ Fortalecer la integración y cualificación de la comunidad educativa, creando ambientes de comunicación, de gestión democrática, de participación y de equidad.
- ✓ Facilitar el intercambio de experiencias relevantes.
- ✓ Evidenciar las condiciones reales de la institución y su contexto, a través de un diagnóstico inicial y permanente.
- ✓ Transformar la concepción y el ejercicio de la administración, del poder, la autoridad y la participación.
- ✓ Integrar, dar sentido y flexibilizar todos los procesos administrativos y pedagógicos escolares, con el fin de superar las dificultades, reconocer y respetar las diferencias individuales tanto de comportamiento como de aprendizaje.
- ✓ Realizar la total transformación del plantel hacia una institución con los tres niveles de educación: preescolar, primaria y bachillerato empresarial. Construir la planta física adecuada a la transformación.

1.1.6.3. Fundamentos legales. La Constitución Política de Colombia, en su artículo 67, manifiesta la correspondencia, mandato constitucional, la exigencia de

los cambios políticos, sociales y educativos respecto del tipo de personas que se formarían para vivir en la sociedad actual y del futuro.

- ✓ La Ley General de Educación (115 de 1.994), en concordancia con la Constitución, establece mecanismos necesarios para llevar a cabo esta misión.
- ✓ El Decreto 1860 de 1.994, en su artículo del 14 al 20, da pautas para que las comunidades educativas, al construir su propio PEI, cumplan con lo que la Constitución y las leyes ordenan y con lo que propone la comisión de los “sabios” en su documento “Colombia a la fila de la oportunidad”: utilizar todos los medios para que la educación contribuya a la formación de personas que participen activamente en el desarrollo científico que nos permita entrar en el siglo XXI con dignidad y, sobre todo, de mejores seres humanos.
- ✓ Decreto 2737 de 1.989: código del menor (modificado en el año 2006, por el Ministerio de Protección Social).
- ✓ Declaración y programa de acción de la Conferencia Internacional de Derechos Humanos. Viena 1.993.
- ✓ Resolución No. 03353 del 2 de julio de 1.993 por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de educación sexual en el país.

1.1.6.4. Fundamentos Antropológicos. Ubicar el P.E.I en el terreno de la Antropología, supone una fundamentación que consiste en anclar la reflexión en la lógica total de lo humano, la estructura interna de la subjetividad, situada en el mundo y abierta a experienciarlo, entenderlo, expresarlo, en formulaciones científicas y de sentido común.

En este contexto, va emergiendo el hilo conductor de la reflexión en torno a la posibilidad de la educación como proceso de construcción de la persona. El Ser Humano no es un dato, un objeto acabado, un ser agotado en definiciones y descripciones.

Por lo anterior, el PEI debe estar cimentado en una mirada antropológica que lleve a enfrentar en quehacer educativo con una paradoja fundamental: LA CONSTRUCCIÓN DEL HOMBRE COMO OBRA DE ARTE DEL MISMO HOMBRE.

1.1.6.5. Fundamentos Axiológicos. Los valores son construcciones sociales que crean concepciones organizadas y jerarquizadas que inciden en los comportamientos y conductas humanas, por lo tanto el modelo educativo que rige este proyecto es desde la óptica de un desarrollo integral donde la filosófico y lo pedagógico cuestione las actuales estructuras sociales que rigen en torno al concepto de persona, potenciando su identidad y su autonomía, para que la escuela sea un espacio socio-cultural diferente donde se proponga, analice, clarifique y se opte por una escala de valores que resalte las dimensiones axiológicas, gnoseológicas, culturales y políticas de la práctica educativa.

1.1.6.6. Fundamentos Epistemológicos. La epistemología es fundamental en el P.E.I. porque permite reflexionar la dinámica de la ciencia, de cada campo del saber, y los presupuestos filosóficos que lo subyacen, sin dejar de lado la significación ético – política de la ciencia. En el quehacer educativo, la epistemología brinda elementos de juicio al docente para la reflexión personal sobre dicha relación. Pues, mediante los fundamentos epistemológicos, es factible plantear las implicaciones que tiene para la educación y la pedagogía las demás ramas del saber o la ciencia en general.

1.1.6.7. Fundamentos Psicológicos. El fundamento psicológico del José María Estévez, que conlleva la transformación personal y social de los sujetos de la

educación, se cifra en concebir la psicología como una ciencia que estudia la actividad psíquica del hombre y de los grupos humanos en comunidad, y en entorno ecológico.

No existe una teoría de la educación sino diferentes enfoques que descansan sobre sus propios presupuestos. De ahí que el maestro del José María Estévez debe estar en capacidad de escoger enfoques pedagógicos basados en las necesidades e intereses de sus aprendices, iluminados por marcos teóricos que le ayuden a implementar la pedagogía no sólo como técnica, como tecnología, sino, ante todo, como hermenéutica y como ciencia crítica.

1.1.6.8. Fundamentos Psicosociales. Por los valores dejados por las ciencias tradicionales de la psicología y sociología, frente las realidades del hombre y la mujer de hoy, es que la psicología social toma como principal objetivo: “Asumir como terreno privilegiado el estudio de la influencia recíproca entre la personalidad de un individuo y el grupo social.

Los fundamentos Psicosociales de la Institución tienen como meta formar nuevos hombres que asuman un rol de líderes a tono con las circunstancias. En este propósito es donde la psicología social cobra plena trascendencia, a su vez debe ser asumido responsablemente por uno de los actos humanos sociales más importantes: la educación. Es necesario entonces que los maestros amplíen sus conocimientos con los tópicos sociológicos y demás ciencias sociales, con el fin de que su actividad social transformadora sea más exitosa.

1.1.6.9. Fundamentos Pedagógicos. La verdadera enseñanza es intencional, obedece a un plan, tiene unas metas claras, se rige por principios por principios y conceptos que los maestros estudian bajo el nombre de Pedagogía.

Después de la famosa renovación curricular del sistema educativo colombiano basado en el modelo pedagógico conductista cuyo principal exponente es Burrhus Federic Skinner, el colegio José María Estévez, ha procurado incursionar con

modelos pedagógicos progresistas basados en el constructivismo y el modelo social de Paulo Freire entre otros, siendo consciente de avanzar en la investigación de modelos de corte tecnológico, cibernéticos, dados los vertiginosos adelantos de la humanidad en esta ciencia.

Los siguientes criterios permiten que la Institución elija, en la forma más acertada, una teoría pedagógica que le permita sacar adelante sus objetivos educacionales.

- ✓ Definir el concepto de hombre que pretenden formar, meta de formación humana.
- ✓ Caracterizar el proceso de formación y humanización del y de la estudiante.
- ✓ Describir el tipo de experiencias educativas que se opten para afianzar los procesos de desarrollo incluyendo los contenidos curriculares.
- ✓ Describir los mecanismos reguladores en las interrelaciones maestros-estudiantes en la perspectiva de alcanzar los niveles de competencia que contribuyen a la formación integral de los educandos.
- ✓ Describir métodos y técnicas utilizables en la práctica educativa como acciones eficaces.

Estos cinco criterios ayudan a contestar los interrogantes que siempre se han hecho los pedagogos en el transcurrir de la historia de esta disciplina: ¿En qué sentido o hacia dónde se humaniza un individuo? ¿Cómo se desarrolla este proceso de humanización? ¿Con qué experiencias? ¿Con qué técnicas o métodos? ¿Cómo se regula la interacción educando- educador?

Lo anterior ha obligado a llevar la mirada a teóricos importantes como Noam Chomsky, Jean Piaget, Hymes, Vigotzky, Bruner.

De su lectura se pueden apropiarse dos grandes concepciones de competencias: de corte cognitivo y de orientación más cultural, las cuales en lugar de ser

antagónicas, han dado lugar a una tercera concepción en la cual lo innato interactúa innegablemente con lo contextual-cultural.

Con base en lo anterior, es válido el concepto de competencia, entendido como el conocimiento que alguien posee y el uso que ese alguien hace de dicho conocimiento al resolver una tarea con contenido y estructura propia, en una situación específica y de acuerdo con un contexto, unas necesidades y unas experiencias concretas (María Cristina Torrado Pacheco, Universidad Nacional de Colombia).

1.1.6.10. Fundamentos curriculares. Aunque a través de la historia de la pedagogía ha sido difícil hacer coincidir a los entendidos en la materia sobre conceptos de currículo aquí, para el caso del P.E.I. del COLEGIO JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ, se elabora algunas precisiones basadas en algunas teorías y en la práctica escolar.

Se entiende por currículo la concreción específica de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo específico de estudiantes para la cultura, época y comunidad de la que hace parte.

El currículo escolar no es únicamente un plan de estudio, ni un esquema distributivo de disciplinas y contenidos. Es más bien un constructo mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza; es un objeto de acción simbólico y significativo para maestros y alumnos encarnando en palabras, sonidos, imágenes, juegos; es un proceso educativo, una secuencia de procesos hipotéticos, bajo ciertos enfoques epistemológicos y ciertos criterios de enseñanza que sólo pueden comprenderse y comprobarse en una clase.

El colegio se ha basado en el conocido modelo curricular de Ralph Tyler y ha tenido en cuenta las tendencias pedagógicas basadas en el desarrollo de competencias cognitivo-sociales.

1.1.6.11. Fundamentos Filosóficos. Es maravilloso entender y asumir que no somos lo que alguien quiso que fuéramos, sino lo que nosotros queremos ser y cómo deseamos constituirnos, pero esto implica la convivencia con otros, porque nadie ha podido realizarse como ser humano en aislamiento y soledad. De ahí la importancia de la democracia, entendida ésta como un modo de vivir con los demás, en el respeto, la justicia, la participación, la libertad y el amor como base de todo.

La labor educativa del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, está concebida como una acción humana realizada en procesos que conlleva a la formación integral de las personas. Por lo cual, centro de esta acción, es la persona humana: educando, maestros y padres de familia, y demás que tengan algo que ver con el quehacer educativo.

1.1.6.12. Fundamentos Evaluativos. En términos de evaluación existen diversos elementos que podrían tenerse en cuenta: uno de ellos es, ¿qué tan viable es evaluar siempre por escrito, siguiendo una estructura de preguntas que responden a una temática específica?., Asimismo, ¿hasta qué punto es pertinente ver la evaluación de manera cuantitativa, dejando a un lado las habilidades y capacidades de los educandos?; y otra es, ¿en qué momento se debe calificar los contenidos vistos en clase, teniendo en cuenta que en un grupo se presentan diferentes ritmos de aprendizaje?

Por lo tanto, la evaluación pretende migrar de una mirada casual, coyuntural y totalmente accidental, a la de construcción y acompañamiento de un proceso. Es dejar de mirar la evaluación como un asunto de carácter puntual e intentar verlo como un continuo.

1.1.7. Descripción Física De La Institución. El Instituto Técnico Empresarial José María Estévez se encuentra ubicado en la calle 51 N° 13-97 del barrio San Miguel; es un plantel que tiene capacidad para una población aproximada de 877

estudiantes, en su mayoría pertenecientes al estrato 0, 1, 2 y 3. El colegio está rodeado de espacios deportivos, entre estos, una cancha de fútbol al lado izquierdo y, a su lado derecho hay ubicadas canchas múltiples y estructuras para hacer gimnasia. Estas zonas pertenecen al colegio, pero también brindan la posibilidad, en ciertos momentos del día, a la comunidad del barrio. A la entrada de la Institución se encuentra una reja que permite la visibilidad hacia el interior del recinto.

En el primer piso:

Al cruzar la reja de entrada, se observa en las paredes del pasillo la visión y misión de la institución que están en cuadros al lado derecho. También se encuentran en este piso:

- ❖ Salones: Se encuentran tres aulas de clase consecutivas que, en su lado lateral derecho, limitan con la calle por medio de ventanales grandes que permiten la visibilidad hacia la carretera (calle51), esto ocasiona interrupciones en las sesiones pedagógicas por el ruido que se percibe de los vehículos y vendedores ambulantes, entre otros.
- ❖ Sala de música y audiovisuales: Se ubica al frente de los tres salones mencionados. Es un aula que consta de elementos audiovisuales como televisor, grabadora, DVD y amplificador de sonido. Respecto al inmobiliario existen treinta y cinco pupitres, un tablero acrílico y un armario. Esta salón tiene dos ventanales que limitan con el aula múltiple, por esta razón, cuando hay eventos en ambos recintos, el ruido que estos dos salones producen, se convierte en el principal obstáculo para el buen desarrollo de las sesiones. La sala cumple dos funciones elementales: una es la sala donde todos los grados reciben las clases de música: y la otra, es el salón donde sirve el único televisor, por lo tanto, es un espacio para proyectar videos, películas y documentales, entre otros. Sin embargo, el uso del televisor es restringido, porque en ocasiones se cruza con las clases de música.

- ❖ Biblioteca: Se encuentra al lado derecho de la sala de música. Este espacio en este momento se está equipando y dotando. Está conformado por cuatro stands con libros de las áreas básicas de preescolar hasta once (ciencias, matemáticas, sociales y lengua castellana), cuatro mesas, quince sillas, un tablero, un televisor, fuera de uso. Para la dotación de la misma, la institución ha trabajado con algunos convenios con las editoriales como “Voluntad”. “Libros y libres”, además de la Secretaría de Educación quien ha enviado libros para todas las áreas, la Alcaldía de Bucaramanga, quien también ha donado las cartillas de reciclaje para los niños de primaria. Pero aún ésta no está disponible para el uso de los estudiante., Es un salón que permanece cerrado. En ocasiones los maestros utilizan los libros que ya están al servicio, pero el uso se hace en las aulas de clase.
- ❖ Baños: Colinda a su lado derecho con la biblioteca. Esta dependencia está dividida, una para niños y otra para niñas. Cuenta con cuatro baterías sanitarias y tres lavamanos para las mujeres. Para los hombres hay orinales, cuatro inodoros y lavamanos. Generalmente a la entrada de clases están abiertos, pero cuando timbran para iniciar la jornada académica los cierran, si algún estudiante necesita usarlos debe solicitar las llaves al señor portero.
- ❖ Caseta de alimentos: Esta ubicada al frente de los baños. Es un sitio que está abierto sólo en los momentos de descanso. Todos los alumnos tienen acceso a la caseta.
- ❖ Aula múltiple: Se observa al lado derecho de caseta de alimentos. En el recinto se encuentran algunos pupitres en mal estado, que ya no se usan o que están dañados. El aula limita en un costado con la sala de música. Las paredes están deterioradas. Existe humedad, a raíz de las tejas que cubren el lugar. En este sitio no hay espacio para toda la comunidad, es reducido. Cuando se usa sólo se hace por grados o para reuniones con padres de familia.

A mano izquierda:

- ❖ Fotocopiadora: Se encuentra ubicada al terminar el pasillo de la entrada. Es un cuarto pequeño en donde hay dos fotocopiadoras que están dañadas. Los estudiantes optan por dirigirse a la reja de entrada y llamar a la señora que atiende la papelería que está al frente de la institución para sacar sus copias.
- ❖ Coordinación de disciplina: Colinda al lado izquierdo con la fotocopiadora. Es una oficina con un espacio reducido, en donde se atiende todos los casos de disciplina, a los padres de familia, el control de asistencia y permisos. En el lugar caben aproximadamente cuatro personas, por lo general se espera fuera el turno de atención.
- ❖ Comedor estudiantil: Se ubica al frente de la sala de coordinación de disciplina. Está dividido en la cocina, en donde están todos los utensilios necesarios para elaborar los desayunos y los almuerzos del alumnado. . Está atendido por dos señoras, las cuales registran cuántos estudiantes comen diariamente, sirven y atienden a los beneficiados del servicio de comedores. . La otra parte, es un salón amplio, con ocho mesas y treinta y dos sillas plásticas que son empleadas para servir los alimentos a los educandos. . Además, el comedor estudiantil es una posibilidad para algunos estudiantes de recibir el desayuno, las onces y el almuerzo por un pago cómodo para las familias. El proyecto de comedores está a cargo de la profesora de tecnología del plantel. Para la selección de los beneficiados los requisitos son: ser desplazado, de estratos 0, 1 y 2, tener hermanos que no cuentan con algunos de sus padres. Para elegirlos se hace un estudio de la familia realizado por la maestra a cargo del proyecto. De este bienestar participa toda la comunidad estudiantil (preescolar, primaria, básica y media vocacional) en el proceso de selección, siempre y cuando cumplan con los requisitos. Hay un cupo aproximado de 130 platos. El pago del servicio es de \$500 por desayuno y onces, \$1200 por almuerzo; los alumnos pueden cancelar todo el mes, la semana o diario. El menú se establece bajo parámetros nutricionales. Este

espacio también es utilizado por los estudiantes a la hora del descanso para su esparcimiento.

- ❖ Sala de profesores: Está enseguida a la coordinación de disciplina y frente al comedor estudiantil. Es una sala que consta de un mesón, el cual está dividido en pequeños espacios para cada profesor. Asimismo cada educador tiene un casillero. En este recinto hay una nevera, un lavamanos, una cafetera, un tablero acrílico, una cartelera de informaciones, una grabadora y un ventilador. Los alumnos no están autorizados para ingresar a la sala a menos que el docente así lo solicite. Para atender a la población estudiantil se hace mediante dos grandes ventanas, o se establecen encuentros a la hora de llegada, en el descanso o a la salida. Respecto a la atención a padres de familia generalmente se reciben en la coordinación o en las mesas del comedor.
- ❖ Salones: Que van cuatro, seguidos de la sala de profesores. Estos limitan con la calle, por medio de ventanales grandes. Un factor que impide el buen desarrollo de las clases, son los constantes grupos que se ubican junto a los ventanales a ingerir sustancias psicoactivas. Frente a estas aulas se ubican otros cinco salones que cuentan, cada uno con un televisor que se encuentran dañados. Al finalizar la jornada académica, los estudiantes en grupos ya asignados por el director de curso deben quedarse a hacer el aseo del salón.
- ❖ Depósito: Colinda al lado derecho con los cinco salones ya mencionados. Es un almacén pequeño en donde se guardan los implementos deportivos (balones de fútbol y básquet, lazos, aros, conos, entre otros). Sólo los profesores del área de educación física tienen acceso a él.
- ❖ Aula de preescolar: Se encuentra al lado derecho de depósito. Es un salón especializado para los estudiantes de preescolar; consta de mesas y sillas pequeñas, medios didácticos como: rompecabezas, cubos, armatodo, entre otros. Junto al aula hay un patio con un kiosco para el uso exclusivo de este curso. Los educandos inician su jornada a las 7 am. y salen a las 11 am.

Segundo piso:

A mano izquierda:

- ❖ Rectoría: Es una dependencia que está conformada por una pequeña oficina, en donde atiende la Señora Rectora, dos cubículo, uno para la secretaria de primaria, y otro, para la de bachillerato.
- ❖ Enfermería: Es un cuarto que está cerrado. La enfermería no está en uso y los estudiantes no gozan de su beneficio.
- ❖ Salones: Se encuentran tres salones en donde se ubican los estudiantes de once. Cada aula tiene un televisor que no sirve.

Tercer piso:

A mano izquierda:

- ❖ Laboratorio: Este sitio está equipado por dos mesones y treinta sillas. Los instrumentos que conforman el laboratorio son mínimos y casi siempre son manipulados por los maestros. El trabajo en esta aula por lo general es en grupos, ya que el material no alcanza para cada estudiante.
- ❖ Asociación de Padres de Familia: Es una oficina pequeña, consta de un escritorio y dos sillas. Este espacio sólo se abre cuando hay reuniones de padres o por citas previamente establecidas.
- ❖ Sala de tecnología: Esta aula es amplia, contiene seis mesas grandes, en cada mesa se pueden ubicar ocho estudiantes. Hay implementos para la enseñanza de la zapatería y otros oficios.

1.2 La comunidad. La institución se encuentra ubicada en la Calle 51 No. 13 – 97, del barrio San Miguel, perteneciente a la comuna seis. Los barrios aledaños son Candiles y Real de minas. La comunidad pertenece a un medio socio-económico medio-medio y medio- bajo.

El plantel limita: al occidente (cuatro cuadras) con la Parroquia de Nuestra Señora del Perpetuo Socorro y el colegio del mismo nombre de la iglesia; al oriente (una cuadra), con la urbanización los Candiles; al sur (cuatro cuadras), con el parque de los tres BBB, y al norte, zona residencial del barrio San Miguel.

Además la institución está rodeada de fábricas de calzado, salas de Internet y video juegos, panaderías y papelerías ésta última instancia es utilizada frecuentemente por los educandos en horas de clase, puesto que la fotocopidora de la Institución está dañada. Es importante destacar que los espacios deportivos que hacen parte del José María Estévez son centros de recreación y deporte para todos los habitantes del barrio. A las afueras del colegio se ubican varios vendedores ambulantes especialmente en las horas del medio día.

2. ANTECEDENTES DE LAS PRUEBAS SABER

En el siguiente apartado se presenta una breve reseña sobre los fundamentos teóricos de las pruebas Saber, como evaluación de procesos que busca mejorar la calidad educativa del sistema escolar a nivel Nacional. De igual manera, se expone como eje central el área de Lenguaje, ya que es el campo de acción en el cual se desarrolla nuestro proyecto pedagógico

2.1 Referencias Teóricas. Desde hace varios años el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el ICFES, han promovido que la evaluación forme parte integral de los procesos educativos y no sea considerada como un elemento separado, y de tipo negativo. El propósito ha sido transformar la cultura de la evaluación que existe en nuestro país, tratando de mostrarla como un acto significativo que articule mejor las propuestas y las actuales metas de la educación. Por esta razón, se comenzó una nueva etapa de trabajo en el campo de la evaluación para la educación básica, que dio como resultado la elaboración y aplicación de las pruebas Saber.

El objetivo de las Pruebas Saber como evaluación nacional ha sido procesar, interpretar, obtener y dar información confiable sobre el análisis de la educación en el país¹, de tal forma que sirva como base para asumir los nuevos retos que buscan la calidad educativa y,, a su vez, fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje que se imparten en las aulas de clase. Además estas pruebas brindan al estudiante la posibilidad de conocer sobre sus procesos de formación, y las competencias en las que debe mejorar. De igual manera le permiten al maestro que reflexione sobre su quehacer pedagógico y pueda realizar cambios en cuanto

¹ Ministerio de Educación Nacional. ¿... Cómo entender las PRUEBAS SABER y qué sigue?. Bogotá: M.E.N. Agosto 2003.

a sus métodos y estrategias pedagógicas. A los padres de familia les informa sobre los avances de sus hijos (as) en los procesos de formación. Y a la institución educativa los orienta, por una parte a realizar los ajustes pertinentes a su PEI y por otra le coadyuvan a elaborar el plan de mejoramiento que les permita establecer los horizontes institucionales y las metas por alcanzar.

Los resultados de las Pruebas Saber “son un referente a futuro para valorar el progreso de los niños y de las instituciones en todas las regiones del país”²

2.2 ¿Qué son las pruebas Saber? Son pruebas objetivas aplicadas de manera censal en coordinación con el ICFES a las y los estudiantes de los grados 5º y 9º de educación básica, las cuales permiten evaluar si ellos están consiguiendo o no, y en qué grado, las competencias fundamentales para la vida, orientadas por los estándares básicos de competencias expedidos por el MEN; esto es, el saber y el saber hacer del estudiante en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas; áreas de formación básica y de carácter integral que permiten a los y las estudiantes desarrollar sus potencialidades para seguir aprendiendo y desempeñándose socialmente de manera eficaz y eficiente.

2.3 ¿Qué se mide en lenguaje? La preocupación por la calidad de la educación se ha calificado como el mayor desafío del sistema educativo. Por ello, ha sido notorio en los últimos años la realización de la evaluación por competencias en lenguaje, mediante las Pruebas Saber. Lo anterior se ha planteado, bajo la noción de competencia como un saber – saber – hacer con el lenguaje en diferentes contextos y situaciones comunicativas. En efecto, las Pruebas Saber en lenguaje indican la necesidad de pasar de una formación de transmisión de conocimientos

² Ministerio de Educación Nacional. ¿... Cómo entender las PRUEBAS SABER y qué sigue? Agosto 2003.

a una formación integral de los sujetos en sus diferentes dimensiones de su desarrollo; social, cognitivo, cultural, estético, y físico. (Baena 1992 y 1989)³.

La necesidad de indagar sobre los procesos de significación, el papel que juega el lenguaje fuera y dentro de la escuela, la forma como los seres humanos interpretan y comprenden el mundo; llevó a las pruebas de estado a evaluar la competencia comunicativa de los estudiantes mediante las Pruebas Saber. Por lo tanto, el ICFES plantea que la competencia comunicativa “es la capacidad que tiene un estudiante para comprender, interpretar, organizar y producir actos de significación mediante los diferentes sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos”⁴. Por consiguiente, las Pruebas Saber, pretenden analizar el estado de la competencia comunicativa en los estudiantes a través de las Pruebas de comprensión lectora y asimismo efectuar una evaluación por procesos que va orientado al cambio y la transformación de las prácticas educativas.

2.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER DE LENGUAJE EN LOS GRADOS 5° Y 9° DE LA INSTITUCIÓN TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ

A continuación, se expone el análisis e interpretación de los resultados de las pruebas Saber de Lenguaje de los grados 5° y 9° de la Institución Técnico Empresarial José María Estévez de la jornada de la mañana y tarde. El presente análisis se llevó a cabo, tomando como referencia el taller propuesto por el Ministerio de Educación Nacional⁵, el cual se organiza a partir de los niveles de

³ Orientación dada, en el ámbito educativo, por el profesor Luis Ángel Baena en la década de los ochenta, y cuyo pensamiento sirvió de base para la formulación del enfoque semántico comunicativo.

⁴ CASTILLO. Ballén Martha Jeaneth. La Evaluación por Competencias y sus Implicaciones pedagógicas. En: Enunciación. Universidad Francisco José de Caldas. Vol. 9. (1.991 – 2004)

⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Taller de Análisis e Interpretación de las Pruebas Saber. Bogotá: M.E.N, 2006.

logro de competencia, promedio vs desviación estándar, componentes (sintáctico, semántico y pragmático) y comparativo 2005-2006 con 2002-2003. Los datos que se analizan se hacen con relación a los resultados municipales, departamentales y nacionales, para de esta manera identificar de modo negativo (-) los aspectos por mejorar y de forma positiva (+) las fortalezas a nivel institucional.

2.4.1 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro de promedio y desviación estándar. Los cuadros que se presentan a continuación “Promedio y Desviación Estándar” indican el promedio que según las Pruebas Saber muestran el comportamiento global a nivel individual, institucional, municipal, departamental y nacional. Este puntaje da cuenta del desempeño general en relación con los diferentes niveles de dificultad que existen en la prueba. En cada una de ellas, el puntaje fluctúa entre 0 y 100 puntos aproximadamente. La desviación estándar refleja que tan homogéneos o heterogéneos son los resultados, es decir, informa si los puntajes individuales obtenidos por los estudiantes son similares entre sí o por el contrario si los puntajes son muy altos y otros con puntajes muy bajos. El promedio debería ser alto, que tienda a 100, y la desviación estándar baja que tienda a 0.

Para realizar el análisis se toma como puntos de referencia los cuatro criterios que propone el taller, los cuales son:

1. (+) (+) Cuando el puntaje promedio del plantel es superior al del grupo de referencia (municipio, departamento o país) y su desviación estándar es inferior. Esto significa que el desempeño de los estudiantes fue homogéneo es decir, la población tubo mejores desempeños que las entidades en comparación. Este tipo de resultado es el esperado en términos de calidad.

2. (+) (-) Cuando el promedio y su desviación estándar son superiores al punto de referencia, la población evaluada se muestra heterogénea, es decir hay puntajes muy altos y muy bajos.
3. (-) (-) Si el promedio es menor y la desviación estándar es mayor. Esto significa que la mayoría de educandos obtuvieron desempeños muy bajos.
4. (-) (+) Si el promedio y la desviación estándar son inferiores. Esto significa que la población obtuvieron puntajes muy bajos en el desarrollo de competencias.

Tablas N° 1 y 2 Puntaje promedio Vs. Desviación estándar 5° y 9°.

Grado 5°							
Tabla 1. Datos					Tabla 2. Comparaciones		
Medida	Plantel	Municipio	Departamento	Nación	Plantel Vs. Municipios	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
promedio	64.81	66.63	64.86	60.06	-1.82	-0.05	+4.75
Desv. Est.	6.25	8.51	8.00	8.03	+2.26	+1.75	+1.78

Grado 9°							
Tabla 1. Datos					Tabla 2. Comparaciones		
Medida	Plantel	Municipio	Departamento	Nación	Plantel Vs. Municipios	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
promedio	61.80	64.56	63.70	65.30	-2.76	-1.9	-3.5
Desv. Est.	5.18	6.62	6.74	8.01	+1.44	+1.56	+2.83

Respecto a los resultados obtenidos en el grado 5°, el promedio a nivel de plantel fue negativo frente al municipio y el departamento, sin embargo ante la nación, la

institución se muestra más fuerte, ya que la desviación en estos tres ítems de comparación es menor en todas las comparaciones.

Teniendo en cuenta el promedio y la desviación en los resultados del grado quinto, el José María Estévez muestra un promedio que supera el 50%, pero su desviación aún sigue siendo alta si se tiene en cuenta que el ideal es el cero, esto quiere decir que aunque el promedio supera el 50% las dificultades están en diferentes niveles y esto hace más difícil identificar realmente el punto en el cual se debe centrar el esfuerzo para alcanzar mejores resultados.

Con relación al grado 9°, los resultados en cuanto a promedio muestran un rendimiento menor que el evidenciado en el grado quinto y su desviación sigue siendo bastante amplia, lo que indica que existen mayores dificultades para alcanzar las metas esperadas en este curso y sus puntajes son heterogéneos.

Por lo anterior, es claro que la institución está por debajo del promedio esperado respecto a los tres ítems con los que se le compara (municipio, departamento y nación), situación que permite realizar las anteriores deducciones, pues, si lo ideal del promedio es que tienda a cien, la institución aún maneja un porcentaje promedio muy bajo.

2.4.2 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro Niveles de Competencia. Los niveles de competencia permiten identificar el grado de dominio que los estudiantes han alcanzado en las diferentes situaciones que se presentan en la prueba; éstos corresponden a diversos niveles de complejidad para su solución. Los niveles están organizados jerárquicamente, es decir, van exigiendo un nivel de complejidad cada vez mayor. El Ministerio de Educación Nacional estableció los siguientes niveles de logro por grados: El nivel **A**, se menciona como una categoría que no tiene una caracterización específica, constituye el porcentaje de educandos que no alcanzan el nivel de logro mínimo.

El porcentaje máximo que se espera por institución es de un 5%. En grado 5º: 95% para el nivel B, 75% para el C y 55% para el D. En grado 9º: 95% para el nivel C, 75% para el D, 55% para el E y 35% para el F.

Para la prueba de Lenguaje, los niveles de competencia aluden también a los diferentes modos de lectura que se encuentran organizados jerárquicamente, el desarrollo de cada nivel presupone el del anterior. El nivel mínimo está relacionado con la lectura literal, que “se refiere a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes”⁶. En otros términos, se reconoce los elementos superficiales del texto, el lector recupera y selecciona lo pertinente para la comprensión del texto.

La lectura inferencial alude al nivel intermedio, hace referencia a “la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita”⁷. Es decir, que se identifican las ideas implícitas y no expresadas, el lector relaciona lo leído con sus saberes previos que permitan crear nuevas ideas en torno al texto. Este tipo de lectura supone una comprensión más global de los textos, reconocimiento de la situación de comunicación.

El nivel superior se denomina lectura crítico- intertextual, que alude a la identificación y análisis de “las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos”⁸. En otras palabras, el lector es capaz de tomar distancia del contenido del texto y asumir una postura crítica y argumentada sobre lo leído. Asimismo relacionar el contenido de la lectura con otros textos.

⁶ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Sobre las Pruebas Saber y de Estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogotá: ICFES. Mayo, 2007. p. 23.

⁷ *Ibíd.*, p. 24.

⁸ *Ibíd.*, p. 24.

Las tablas que se exponen a continuación muestran los resultados de los niveles de competencia alcanzados por los estudiantes del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez en el año 2005 y que actualmente los que presentaron en 5º grado son los que cursan en su mayoría 7º grado, con los cuales se realizará el proyecto pedagógico.

Tablas N° 3 y 4 Niveles de Competencia 5° y 9°.

Grado 5										
TABLA 1		TABLA 2				TABLA 3 - Comparaciones				
Nivel	Plantel	Esperado	Municipio	Dpto.	Nación	Nivel	Plantel Vs. Esperado	Plantel Vs. Municipio	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
A	0.00	5 %	1.14	2.43	3.79	A	+	+	+	+
B	17.31	20 %	10.16	14.95	19.31	B	-	+	+	-
C	55.77	20 %	42.38	48.29	47.80	C	+	+	+	+
D	26.92	55 %	46.32	34.32	29.10	D	-	-	-	-
Grado 9										
TABLA 1		TABLA 2				TABLA 3 - Comparaciones				
Nivel	Plantel	Esperado	Municipio	Dpto.	Nación	Nivel	Plantel Vs. Esperado	Plantel Vs. Municipio	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
A	0.00	5 %	1.00	1.58	2.54	A	+	+	+	+
C	21.31	20 %	14.06	16.38	21.19	C	+	+	+	+
D	59.02	20 %	46.19	46.73	46.07	D	+	+	+	+
E	19.67	55 %	38.74	35.31	30.20	E	-	-	-	-

Para el grado 5º los resultados obtenidos demuestran que el alumnado alcanzó resultados positivos en el nivel A, debido a que no tiene ningún estudiante en esta categoría (el nivel más bajo), pero se evidencian algunas deficiencias en el nivel B

(lectura literal), no obstante, se obtuvieron buenos resultados en el nivel C (lectura superficial) donde se superó lo esperado; aunque en el nivel D (lectura inferencial) el plantel está por debajo de lo estipulado, de la nación, del departamento y del municipio respectivamente.

Lo anterior deja ver una serie de falencias con relación a la comprensión lectora, si se tiene en cuenta que los estudiantes de quinto grado deben estar en la capacidad realizar una lectura inferencial ya que este es el máximo nivel a alcanzar en dicho curso. Por lo tanto, es indispensable que el plantel educativo reformule los procesos de enseñanza- aprendizaje. Dejando a un lado la enseñanza del lenguaje mediante el método silábico, los textos que carecen de sentido y significado para los educandos, los dictados a pie de letra entre otros. Esta información se evidencia en el plan de área para Lengua Castellana de la Institución.

En el grado 9º los resultados arrojados por la prueba fueron positivos para la institución en casi todos sus niveles, exceptuando el nivel E (lectura crítica intertextual) que es el máximo nivel al cual deben llegar los estudiantes de noveno.

Lo anterior indica que los estudiantes no encuentran conexiones entre conocimientos, experiencias previas, ideas externas e información contenida en el texto; ni reflexionan sobre el contenido de un texto, evaluando informaciones y comparándolas con el propio conocimiento.

Por otra parte es importante mencionar que en el nivel D (lectura inferencial) hay más estudiantes de lo esperado al igual que en el nivel C (lectura superficial), lo que evidencia que hay un buen porcentaje de estudiantes que no han alcanzado el rendimiento adecuado para estos niveles y con este precedente difícilmente podrán alcanzar el nivel crítico intertextual descrito en el párrafo anterior, por ende

debe trabajarse en el refuerzo del nivel de lectura inferencial, para acercar a los estudiantes al nivel en el cual demuestran su mayor deficiencia.

2.4.3 Sugerencias. Una vez realizado el análisis acerca de los niveles de competencia y porcentaje de estudiantes del grado 5º ubicados en cada uno; se evidencia que el porcentaje de educandos en el nivel C es mayor de lo esperado que en el nivel D, lo cual deja ver que existen dificultades en el paso del nivel C al nivel D. teniendo en cuenta que los estudiantes en este grado desarrollan los niveles de competencias:

Sintáctico:

- Comprensión de estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje verbal y no verbal.

Semántico:

- Formulación de hipótesis para la interpretación de diversos tipos de textos.
- Establecimiento de relaciones de semejanza y diferencia entre diversos tipos de textos.

Pragmático:

- Uso de esquemas para buscar, seleccionar y almacenar información.
- Relación de hipótesis frente a los textos y su contexto.

Siendo así, para alcanzar este nivel se presentan a continuación algunas recomendaciones, según lo que plantean los estándares de lengua castellana en cuanto a la comprensión e interpretación textual:

- ❖ Plantear en el currículo, lecturas de tipos de textos:

TEXTOS ARGUMENTATIVOS: Son aquellos cuya intención comunicativa busca exponer, explicar, describir, definir, argumentar, informar, orientar, persuadir e instruir sobre algún objeto o evento de la realidad. Estos textos cumplen una

función referencial y/o metalingüística, en el caso que expliquen hechos del lenguaje a través del lenguaje.

TEXTOS NARRATIVOS: Relatan acontecimientos reales o ficticios, tales como: cuentos, mitos, leyendas, fábulas, apólogos, anécdotas, diarios, parábolas, novelas, teatro, noticias, crónicas, reportajes, biografías, autobiografías, historietas y el cine.

TEXTOS INFORMATIVOS: Relatan hechos ocurridos a personas o cosas reales. El autor debe relatar los sucesos objetivamente, en forma clara, directa y sencilla. Generalmente mantienen un formato que permite identificar fácilmente las diferentes partes del texto.

De esta manera se busca que el estudiante mediante situaciones auténticas identifique las intenciones comunicativas de los textos.

❖ Establecer estrategias para seleccionar información y almacenarla por medio de:

RESÚMEN: Es la representación abreviada y precisa del contenido de un documento, sin interpretación crítica y sin distinción del autor del análisis. Las funciones principales de un resumen son: determinar el interés del documento de una forma rápida, ayudar a la selección de la información, y difundirla.

CUADRO SINÓPTICO: Sirve para comprender mejor un tema, es recomendable disponerlo en forma gráfica a fin de precisar las líneas esenciales y lograr una visión general del mismo. Todo cuadro sinóptico se realiza teniendo como base una idea general y haciendo subdivisiones de las ideas de menor importancia, en las que exista una dependencia consecuente; por ello, debe seguirse el

procedimiento de subrayado para destacar las ideas fundamentales y las secundarias.

MAPAS CONCEPTUALES: El mapa conceptual es una herramienta de trabajo que permite manejar conceptos y representaciones. Ayuda a explorar lo que se sabe sobre un concepto o un tema; son representaciones gráficas con estructuras jerárquicas mostrando cómo se relacionan las proposiciones generalmente se utilizan figuras geométricas como elipses para encerrar las palabras o enunciados.

- ❖ A nivel de producción textual se deben establecer situaciones comunicativas reales que permitan que el estudiante organice ideas para producir textos orales y escritos. Para desarrollar el presente ítem se propone tomar como referencia Los Lineamientos curriculares en el 4 capítulo referido a Ejes Alrededor de los cuales pensar Propuestas Curriculares, en el apartado 4.2.1 Categorías para el Análisis de la Producción escrita, la cual expone los siguientes niveles:
 - Nivel A: Coherencia y Cohesión local
 - Nivel B: Coherencia Global
 - Nivel C: Coherencia y Cohesión Lineal.
 - Nivel D: Pragmática

En el grado noveno las pruebas por nivel arrojaron resultados poco favorables en los niveles D y E, demostrando una alta tasa de estudiantes en el nivel D que se refiere; a la deducción de significados en palabras y oraciones presentes en discursos de los medios, comprensión del significado local-implícito, análisis de conceptos y temas de los diversos textos, establecimiento de relaciones lógicas entre secuencias y a la interpretación de la intencionalidad comunicativa en la producción de diversos tipos de texto. Por consiguiente se evidencia aún más el vacío en el nivel E, que es el nivel al que se pretende llegar en este grado. En

efecto, los estudiantes deben estar en la capacidad de desarrollar los siguientes niveles de competencia:

Sintáctico:

- Explicación de los procesos de comunicación, características e individuos que intervienen en ella.
- Comprensión del funcionamiento de la cohesión en los textos.

Semántico:

- Formulación de hipótesis sobre obras literarias y otros tipos de textos.
- Correlación entre sentidos de diversas obras.
- Interpretación del sentido de diversas obras artísticas.

Pragmático:

- Interpretación de la relación texto-contexto y posicionamiento crítico frente a obras literarias de distintos géneros.
- Relación entre distintos tipos de manifestaciones artísticas no verbales y su relación con otras producciones humanas.

Para cumplir con las metas requeridas en este nivel se presentan algunas ideas pedagógicas:

- ❖ Establecer espacios para la lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica, que desarrolle el pensamiento crítico, el cual implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y la comprensión del mundo que previamente se tienen.
- ❖ Respecto a la producción textual, diseñar planes para la presentación de ideas, pensamientos y saberes en los contextos. Para esto, se hace necesario trabajar con los presaberes de los estudiantes e inferencias, vistos como actos fundamentales de comprensión.

- ❖ La pedagogía de proyectos es otro buen escenario pedagógico en el pueden ocurrir procesos de hipótesis, intención comunicativa, discurso oral y escrito, espacios de lectura y producción de textos. Es una posibilidad para que los docentes y estudiantes emprendan búsquedas y exploraciones en las cuales los interés, tanto de unos como los otros, tiene lugar. Dentro del proyecto, el docente puede anticipar los procesos del lectura, escritura y oralidad pertinentes.
- ❖ Teniendo en cuenta los Lineamientos Curriculares, en el capítulo 4, referido a los Ejes Alrededor de los cuales Pensar Propuestas Curriculares. En el apartado 4.2 Un Eje Referido a los Procesos de Interpretación y Producción de textos. Expone las razones de los diferentes elementos que conforman un texto. En ese sentido se llega a entender el texto como un tejido de significados que obedecen a reglas estructurales semánticas, sintácticas, y pragmáticas. Para la comprensión, el análisis y la producción de texto se considera que se puede pensar en tres tipos de procesos:
 - Procesos referidos al nivel intratextual.
 - Procesos referidos al nivel intertextual y
 - Procesos referidos al nivel extratextual.
- ❖ Por otra parte, es pertinente que la pedagogía de la literatura se consolide a partir del desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que en significado y permitan enriquecer su dimensión humana.

2.4.4 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro Promedio vs Desviación Estándar de Competencias. La evaluación de competencias en las pruebas saber, se resume en la capacidad del estudiante para poner en juego estrategias cognitivas y procedimentales al momento de resolver un problema o enfrentarse a una lectura o un texto que le permita ampliar su conocimiento.

Las competencias que se evalúan en las Pruebas Saber son: competencia textual que hace referencia a la capacidad del estudiante para distinguir las tipologías textuales, identificar los rasgos específicos predominantes en cada clase de textos (enumerativos, descriptivos, argumentativos, narrativos, líricos, con sus distintas variantes: listados, publicitarios, periodísticos, científicos, divulgativos, políticos, literarios, etc.) y la competencia discursiva que alude a la capacidad del estudiante para seleccionar recursos y estrategias pertinentes al interpretar o producir sentido en una situación de comunicación.

A continuación se presentan las tablas 5 y 6 correspondientes de Promedio vs. Desviación estándar en el grado 5º y 9º:

Tablas N° 5 y 6 cuadro Promedio vs Desviación Estándar de Competencias de 5º y 9º

Grado 5º														
TABLA 1 - Datos									TABLA 2 - Comparaciones					
Comp	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom.	Desv	Prom.	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
1	5.83	0.77	6.03	1.07	5.80	1.03	5.27	1.06	-0.2	-0.3	-0.03	-0.26	0.56	-0.29
2	5.90	0.88	6.26	1.03	6.04	1.04	5.57	1.03	-1.17	-0.15	-0.14	-0.16	0.33	-0.15
Grado 9º														
TABLA 1 - Datos									TABLA 2 - Comparaciones					
Comp	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
1	5.18	0.53	5.38	0.78	5.27	0.78	4.92	0.81	-0.2	-0.25	-0.09	-0.25	0.26	-0.28
2	5.25	0.73	5.55	0.82	5.50	0.83	5.24	0.87	-0.3	-0.09	-0.25	-0.1	-0.01	-0.14

En cuanto a la tabla de competencias evaluadas, los estudiantes del grado 5º tienen un mayor dominio en la competencia discursiva. Sin embargo, al comparar los resultados con el municipio y el departamento, la institución está por debajo en las dos competencias evaluadas por la prueba. De la misma manera, se puede ver que en las comparaciones con la nación el plantel muestra resultados positivos, aunque es muy importante tener en cuenta que la nación maneja resultados muy

generales y difícilmente podría denominarse como del todo positivo un resultado de este nivel.

Los estudiantes de noveno, del instituto Técnico Empresarial José María Estévez, en la evaluación por competencias implícita dentro de la Prueba Saber, registraron promedios bajos respecto a la nación, el departamento y el municipio, lo cual indica resultados negativos para la institución en la competencia textual, donde el educando debe interpretar y producir textos siguiendo una organización lógica del mismo, distinguir tipologías textual, elementos de coherencia y cohesión. Respecto a la competencia discursiva también se observan resultados pocos favorables para la institución es pertinente trabajar en la identificación de las intencionalidades del interlocutor de acuerdo al contexto en el que se lleva a cabo la situación comunicativa.

2.4.5 Interpretación y análisis de los resultados del cuadro de Componentes.

Para la interpretación de los componentes es importante recordar que estos aluden al dominio de los contenidos curriculares que los estudiantes poseen sobre el área evaluada. Las Pruebas Saber organiza los componentes en tres niveles. El nivel Sintáctico se relaciona con la organización textual (coherencia y cohesión: cómo se dice); el nivel semántico hace referencia a la sustancia de contenido (significado y sentido: qué se dice); por último nivel pragmático que alude a la situación de comunicación (actos de habla y contextos: para qué se dice).

En las siguientes tablas se presentan los resultados del cuadro de componentes correspondientes a los grados 5º y 9º

Tabla Nº 7 y 8 cuadro de componentes grado 5º y 9º

Grado 5º														
TABLA 1 - Datos									TABLA 2 - Comparaciones					
Comp	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom.	Desv	Prom.	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
1	5.83	0.77	6.03	1.07	5.80	1.03	5.27	1.06	-0.2	-0.3	-0.03	-0.26	0.56	-0.29
2	5.90	0.88	6.26	1.03	6.04	1.04	5.57	1.03	-1.17	-0.15	-0.14	-0.16	0.33	-0.15
Grado 9º														
TABLA 1 - Datos									TABLA 2 - Comparaciones					
Comp	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
1	5.18	0.53	5.38	0.78	5.27	0.78	4.92	0.81	-0.2	-0.25	-0.09	-0.25	0.26	-0.28
2	5.25	0.73	5.55	0.82	5.50	0.83	5.24	0.87	-0.3	-0.09	-0.25	-0.1	-0.01	-0.14

Si se tiene en cuenta que los componentes que se evalúan son el sintáctico, semántico y pragmático, en el grado quinto los estudiantes mostraron mayor rendimiento de promedio en el componente sintáctico, que evalúa todo lo que tiene que ver con la organización textual, coherencia y cohesión; pero, si se observan los resultados comparados con los otros ítems, se evidencia que el plantel en los tres componentes esta por debajo del municipio, en dos por debajo del departamento y no tiene ninguno por debajo de la nación, esto informa que en

general la institución tiene debilidades en los componentes, sintáctico y semántico específicamente.

En el grado noveno, en comparación con los grupos de referencia los estudiantes del plantel obtuvieron resultados poco favorables en todos los componentes si se comparan con los del municipio y el departamento, en cuanto a la nación se observa fortalezas en el nivel sintáctico y pragmático, no obstante, el resultado frente a la nación, los estudiantes de 9º obtuvieron en general puntajes muy bajos, lo cual evidencia problemáticas que deben ser abordadas desde el trabajo en el aula.

2.4.6 Sugerencias. En las prueba de componentes se evidencia un mayor porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel sintáctico, por esta razón se observa un desfase al pasar a los siguientes niveles. A continuación se presentan algunas propuestas pedagógicas:

- ❖ Brindar espacios para el fortalecimiento de la sustentación de ideas, pensamientos, opiniones entre otros, por medios orales y escritos. Utilizando en el discurso estrategias descriptivas y explicativas, que permitan dar argumentos sólidos.
- ❖ Realizar sesiones donde los estudiantes construyan producciones escritas con base en sus experiencias, saberes, vivencias personales, para que de esta manera, se inicie un proceso donde los maestros implementen estrategias que garanticen coherencia, cohesión y pertinencia en el texto. Una estrategia que se podría llevar a cabo es el modelo que plantean J. R. Hayer y L. S. Flower (1.980) este modelo concibe la actividad de producción escrita como un conjunto de operaciones destinadas a construir el significado por lo que, didácticamente insisten en el proceso que conlleva la elaboración de un texto. En sus investigaciones, estos autores destacan tres categorías de proceso en la actividad de producción escrita:

- **PLANIFICACIÓN:** en este proceso, el que escribe elabora mentalmente un plan de actividad de escritura. Este proceso implica a su vez una serie de operaciones:
 - **CONTEXTUALIZACIÓN:** consiste en analizar las condiciones del texto que se va a escribir de acuerdo con la situación comunicativa que se trate.
 - **GENERACIÓN DE IDEAS:** Consiste en buscar en la memoria a largo plazo los datos relativos al ámbito referentes al texto.
 - **ORGANIZACIÓN:** se refiere a clasificar las ideas y el plan de escritura al discurso escrito.

- **REDACCIÓN O TEXTUALIZACIÓN:** En este proceso el escritor traslada las ideas y el plan de escritura al discurso escrito. Por ello tiene en cuenta las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y sus condiciones socio-culturales.

- **REVISIÓN:** Consiste en releer y corregir el texto que se ha escrito de acuerdo con los objetivos planificados. Se trata de un proceso de evaluación mediante el cual se puede modificar el texto o incorporar nuevos elementos con el fin de mejorarlos.

La gestión de estos diferentes procesos, que son recurrentes y modulares, se asegura un mecanismo general de control (monitor) el cual se encarga de regular la participación de cada uno de ellos en la actividad de la producción escrita.

2.4.7 Comparación de resultados en promedio y desviación estándar del año 2003-2005.

Tabla Nº 9. Comparación del promedio y desviación 9º 2003-2005.

Comparación del promedio y desviación GRADO 9º 2003-2005														
TABLA1 – DATOS									TABLA 2 – COMPARACIONES					
AÑO	Plantel		Municipio		Depto		Nacional		duc.mu		PI vs.Dpto.		PI Vs. Na	
	Pro	des	pro	des	Pro	des	Pro	des	Pro	des	Pro	des	Pro	des
2002									-	-	-	-	0.36	-
2003	61	6.46	63.05	6.23	61.06	6.86	60.64	7.3	2.05	0.23	0.06	-0.4	0.36	0.84
2005									-	-	-	-	-3.5	-
2006	61.8	5.18	64.56	6.62	63.7	6.74	65.3	8.01	2.76	1.44	-1.9	1.56	-3.5	2.83

En la tabla de comparativa (puntaje promedio vs. desviación estándar de 2002-2003 frente a 2005-2006) del grado noveno, se observa que el puntaje promedio de la institución en el 2005 es mayor, con respecto al de 2003 en un 0.8%, y la desviación estándar disminuyó en un 1.28% lo cual indica que hubo avances en la institución; sin embargo, teniendo en cuenta las comparaciones con respecto al municipio, es claro que la institución en promedio sigue por debajo igual que en el 2003, y su desviación estándar ha disminuido en un 1.21%, pero, sigue siendo alta, y esto quiere decir que aun hay estudiantes que registran puntajes muy altos y otros puntajes muy bajos.

En cuanto a las comparaciones con el departamento, la institución tiene un desempeño más bajo que el revelado en 2003, y los avances no han sido

significativos en porcentaje. Por otro lado, se observa una desviación menor, aunque sigue siendo proporcional a los resultados y esto indica que los adelantos no son satisfactorios.

Finalmente, comparando el rendimiento del plantel con respecto al rendimiento nacional, es claro que la institución en 2003 estuvo por encima del promedio nacional, con una desviación menor; pero se deduce que pudo haber estudiantes con calificaciones altas que subieron el promedio, y hubo otros con notas bajas lo cual no muestra el equilibrio deseado. En el 2005 en cambio, el promedio del plantel es inferior con respecto al nacional, esto evidencia mejoras a nivel nacional y un leve estancamiento a nivel de la institución. Con respecto a la desviación estándar, esta disminuyó, pero al bajar el promedio, indica que siguen presentándose resultados heterogéneos, lo cual no deja que se establezca un equilibrio, ni se evidencien mayores resultados.

2.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS PRUEBAS SABER DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN EL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ.

La educación para la ciudadanía, es el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento, y es mediante este proceso que se transforma y se fortalece la vigencia de los derechos humanos, la democracia, el Estado de Derecho y la pluralidad política; asimismo, se diversifican las organizaciones y los mecanismos de participación de los ciudadanos.

La continuidad y el fortalecimiento de ese proceso requiere, como tarea de la educación, desarrollar en el estudiante las actitudes y valores que lo doten de bases firmes para ser un ciudadano conocedor de sus derechos y los de los

demás, responsable en el cumplimiento de sus obligaciones, libre, cooperativo y tolerante. Entonces, para desarrollar una educación para la ciudadanía, es necesario trazar objetivos claros y estrategias que permitan hacer posibles cambios que se evidencien en la escuela, en la familia y en la sociedad. Para lograr dichos objetivos el Ministerio de Educación Nacional se ha trazado un gran desafío frente a la formación de los futuros ciudadanos, los cuales se reflejan en la planeación y realización de las Pruebas Saber.

Por lo tanto, las Competencias Ciudadanas se conciben como una propuesta para desarrollar “las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”⁹. En otras palabras, las Competencias Ciudadanas permiten que los ciudadanos contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y comprendan la pluralidad como oportunidad y riqueza de la sociedad, tanto en su entorno cercano (familia, amigos, aula, institución escolar), como en su comunidad, país o a nivel internacional.

Con respecto a la Prueba Saber de Competencias Ciudadanas se evalúa el desempeño de los estudiantes en dos competencias ejes como los son: las democráticas y las cognitivas. La primera de ellas busca conocer los ambientes democráticos según las características del contexto en que se desenvuelven los estudiantes (la escuela, la familia y el barrio o vereda), en cuanto a sí favorecen o no el ejercicio de la ciudadanía. Las competencias cognitivas señalan la capacidad que tienen las personas para “realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma

⁹ Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas; Formar para la Ciudadanía... ¡Sí es Posible! Lo que necesitamos saber y saber. Noviembre (2003).

situación desde el punto de vista de las personas (...)"¹⁰ por ello, la dimensión de *toma de perspectiva* junto a la dimensión de *interpretación de intenciones* van de la mano.

En las siguientes tablas, se presenta la interpretación de los resultados de la prueba de competencias ciudadanas. En la primera tabla se presenta los datos generales obtenidos en el grado quinto y noveno; a continuación, se muestra la tabla de comparación entre las entidades Municipales, Departamentales y Nacionales. Para el análisis de los resultados de las competencias ciudadanas 2005 obtenidos por los estudiantes del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez se tendrán en cuenta cuatro competencias básicas, tales como: actitudes, ambiente familiar, ambiente de colegio y toma de perspectiva, las cuales hacen referencia a:

Actitudes: la prevalencia de creencias, al igual que la disposición de realizar ciertas acciones que pueden favorecer o no la convivencia pacífica, la participación democrática y la valoración y respeto a la diferencia para el ejercicio de la ciudadanía.

Ambientes democráticos: buscan conocer las características de los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes, la escuela, la familia, el barrio o vereda y diferenciar la percepción de los niños, niñas y jóvenes frente a tres de sus posibles ambientes cotidianos (familia, colegio y barrio).

Toma de perspectiva: hace referencia a la capacidad de los estudiantes de entender el punto de vista de otra(s) persona(s), o como se ha descrito comúnmente la capacidad para “ponerse en los zapatos de otra persona” y

¹⁰MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer.. Bogotá: M.E.N, 2003. p. 12. (Serie Guía No. 6)

considerar un conflicto, acción, intervención u opinión desde la perspectiva del otro.

Tabla N°10. Promedio y desviación Competencias Ciudadanas 5°.

Área: Competencias Ciudadanas promedio y desviación								
Grado 5° 2005-								
Tabla 1- Datos								
Competencias	Plantel		Municipio		Dpto.		Nación	
	Pro.	Des.	Pro.	Des.	Pro.	Des.	Pro.	Des.
Actitudes	6,24	0,53	6,35	0,74	6,31	0,74	6,15	0,65
Confianza	5,98	0,80	5,98	0,82	5,99	0,84	5,93	0,72
Acciones	6,14	0,91	6,13	0,93	6,17	0,95	6,07	0,86
Ambiente familiar	6,21	0,59	6,3	0,8	6,28	0,8	6,14	0,75
Ambiente colegio	5,94	0,67	5,8	0,68	5,81	0,69	5,7	0,62
Ambiente barrio	6,02	0,73	6,1	0,84	6,15	0,88	5,94	0,75
Empatía	6,10	0,52	6,17	0,69	6,15	0,7	5,99	0,61
Manejo de rabia	5,80	0,64	5,81	0,66	5,76	0,66	5,65	0,57
Toma de perspectiva	4,76	0,57	4,82	0,61	4,8	0,61	4,8	0,61
Interpretación de intenciones	5,03	0,90	4,99	0,91	4,97	0,93	4,9	0,93
Piratería	6,16	0	5,74	0,55	5,77	0,55	5,76	0,58
Copia	5,86	0,93	5,88	0,91	5,89	0,91	5,77	0,94

Tabla Nº 11. Comparaciones 5°.

Competencias	Tabla 2 – Comparaciones					
	PL vs. Mun.		PL vs. Dpto.		PL vs. Nac.	
	Pro.	Des.	Pro.	Des.	Pro.	Des.
Actitudes	-0,11	-0,21	-0,07	-0,21	0,18	-0,14
Confianza	-0,01	-0,02	-0,02	-0,04	0,21	0,06
Acciones	0,01	-0,02	-0,03	-0,04	0,15	-0,07
Ambiente familiar	-0,1	-0,22	-0,07	-0,21	0,1	-0,2
Ambiente colegio	0,13	-0,01	0,13	-0,03	0,23	0,05
Ambiente barrio	0,01	-0,11	-0,13	-0,15	0,13	0
Empatía	-0,07	-0,17	-0,04	-0,14	0,21	-0,11
Manejo de rabia	-0,01	-0,02	0,04	-0,02	0,22	0,03
Toma de perspectiva	-0,06	-0,04	-0,04	-0,04	0,01	-0,05
Interpretación de intenciones	0,03	-0,01	0,06	-0,03	0,15	-0,93
Piratería	0,42	-0,55	0,39	-0,55	0,4	-0,59
Copia	0	0,01	-0,02	0,01	0,27	-0,06

Tabla Nº 12. Competencias integradoras 5°: promedio ideal: 10

Actitudes	5,87
-----------	-------------

De las competencias integradoras que están relacionadas con la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, se retomó la dimensión de actitudes, la cual se encuentra por debajo del Municipio y Departamento, estos resultados dejan ver que los estudiantes la poca participación democrática, y la

valoración y respeto a la diferencia para el ejercicio de la ciudadanía, por lo tanto los jóvenes no están opinando activamente en las actividades de la Institución como por ejemplo: en el plan de mejoramiento, el manual de convivencia, elección de líderes a nivel de aula. Por consiguiente es fundamental que el colegio integre a los educandos en los procesos. Con respecto al promedio ideal el plantel educativo presenta un porcentaje un poco más de la mitad 0,87%, es decir, aún falta alcanzar la meta propuesta. Este dato permite visualizar proyectos pedagógicos donde el estudiante sea protagonista de su proceso de enseñanza – aprendizaje, a su vez se puede propiciar espacios para la participación, aportes, ideas, propuestas que puedan enriquecer el trabajo en el aula.

Tabla N° 13. Competencias democráticas 5°: promedio ideal: 10

Ambiente familiar	6.21
Ambiente colegio	5.94
Ambiente barrio	6.04

Con relación a las competencias democráticas, la cuales buscan conocer las características de los contextos en que se desenvuelven los estudiantes (la escuela, la familia y el barrio o vereda) en cuanto a si favorecen o no el ejercicio de la ciudadanía. La Institución Educativa presenta su menor porcentaje en el ambiente de colegio, el cual alude a las relaciones de interacción maestro – estudiante y viceversa, a las situaciones cotidianas, al mejoramiento de los procesos educativos. Por lo tanto, es indispensable que el proyecto de aula propicie espacios para la discusión, las recomendaciones, autoevaluaciones. Asimismo que se creen mecanismos para la comunicación.

Un aspecto positivo, para resaltar es que la dimensión ambiente de colegio la institución supero los porcentajes respecto al municipio, departamento y nación,

aunque sus diferencias son mínimas es un avance para fortalecer y seguir mejorando. Con respecto al ambiente familiar los resultados están por encima de las otras dos categorías (ambiente de barrio y colegio) lo cual indica que en la familia se lleva a cabo normalmente acciones que conducen a la toma de decisiones y acuerdos. Ahora teniendo en cuenta el promedio ideal es importante plantear proyectos de aula, los cuales vinculen a los padres de familia y a la comunidad, de esta manera los tres ambientes estarían funcionando con el fin de mejorar la calidad educativa.

Tabla N° 14. Competencias Cognitivas 5°: promedio ideal: 10

Toma de perspectiva	4,77
---------------------	------

A partir de las competencias cognitivas que aluden a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Se retoma la competencia básica de toma de perspectiva, en la cual se observa dos promedios bajos respecto al municipio y al departamento. Lo anterior se atribuye a la falta de espacios pedagógicos para la solución de problemas y la aceptación de los diferentes puntos de vista. Con relación al promedio ideal la institución presenta un resultado poco favorable, ya que está por debajo de la mitad. Por lo tanto es imprescindible que se implementen proyectos pedagógicos que afiancen las relaciones interpersonales entre los jóvenes en pro de un proceso auténtico de aprendizaje.

Tabla Nº 15. Promedio y desviación Competencias ciudadanas 9º.

Área: Competencias Ciudadanas								
Grado 5° 2005 JORNADA TARDE								
Tabla 1- Datos								
Competencias	Plantel		Municipio		Dpto.		Nación	
	Pro.	Des.	Pro.	Des.	Pro.	Des.	Pro.	Des.
Actitudes	6,09	0,72	6,35	0,74	6,31	0,74	6,15	0,65
Confianza	5,85	0,88	5,98	0,82	5,99	0,84	5,83	0,72
Acciones	6,66	0,86	6,13	0,93	6,17	0,95	6,07	0,86
Ambiente familiar	5,85	0,81	6,3	0,8	6,28	0,8	6,14	0,75
Ambiente colegio	5,39	0,61	5,8	0,68	5,81	0,69	5,7	0,62
Ambiente barrio	5,78	0,71	6,1	0,84	6,15	0,88	5,94	0,75
Empatía	7,09	0,71	6,17	0,69	6,15	0,7	5,99	0,61
Manejo de rabia	6,46	0,64	5,81	0,66	5,76	0,66	5,65	0,57
Toma de perspectiva	5,36	0,95	4,82	0,61	4,8	0,61	4,8	0,61
Interpretación de intenciones	5,33	0,87	4,99	0,91	4,97	0,93	4,9	0,93
Piratería	5,25	0	5,74	0,55	5,77	0,55	5,76	0,58
Copia	5,53	0,97	5,88	0,91	5,89	0,91	5,77	0,94

Tabla N° 16. Comparación 9º.

Competencias	Tabla 2 – Comparaciones					
	PL vs. Mun.		PL vs. Dpto.		PL vs. Nac.	
	Pro	des	Pro	des	pro	des
Actitudes	-0,05	-0,05	-0,1	-0,16	0,19	0,01
Confianza	0,1	0,08	0,05	0,02	0,37	0,11
Acciones	0,19	-0,01	0,14	-0,06	0,38	0,05
Ambiente familiar	-0,08	-0,03	-0,11	-0,06	0,08	-0,01
Ambiente colegio	0,03	-0,12	-0,08	-0,23	0,12	-0,12
Ambiente barrio	0,05	-0,13	-0,07	0,02	0,3	-0,14
Empatía	0,09	-0,11	0,07	-0,18	0,5	-0,16
Manejo de rabia	0,26	-0,12	0,25	-0,09	0,51	-0,09
Toma de perspectiva	0,14	0,13	0,14	0,15	0,41	0,13
Interpretación de intenciones	0,34	-0,25	0,29	-0,36	0,77	-0,5
Piratería	0,18	-0,69	-0,05	-0,72	0,01	-0,78
Copia	0,33	-0,14	0,03	-0,18	0,48	-0,09

Tabla N° 17. Competencias integradoras 9º: promedio ideal: 10

Actitudes	6,09
-----------	-------------

En la competencia de actitudes los estudiantes de noveno obtuvieron un promedio de 6,09 encontrándose por debajo del Municipio y el Departamento, pero, por encima de la Nación. Por consiguiente, es de suma importancia que la institución trabaje conjuntamente en la construcción de propuestas que apunten a desarrollar y afianzar la actitudes de los educandos.

Tabla N° 18. Competencias democráticas 5°: promedio ideal: 10

Ambiente familiar	5,85
Ambiente colegio	5.39
Ambiente barrio	5.78

En ambientes democráticos se puede observar que el promedio familiar está por encima del ambiente del colegio y de barrio, evidenciándose esto como una fortaleza. De lo anterior se deduce que el núcleo familiar está consolidado en un ambiente donde el estudiante participa en la toma de decisiones e interactúa. Teniendo en cuenta el promedio ideal con respecto a las tres categorías se puede decir que se encuentran en un término medio.

Tabla N° 19. Competencias Cognitivas 9°: promedio ideal: 10

Toma de perspectiva	5,36
---------------------	-------------

Con respecto a la dimensión de toma de perspectiva se evidencia que la institución se encuentra por encima de los tres referentes (municipio, departamento, nación) estos resultados se muestran como un fortaleza. Sin embargo es necesario seguir trabajando en proyectos que apunten a mejorar las relaciones interpersonales entre compañeros, y a su vez mejorar el 5,36 de promedio.

2.5.1 Sugerencias. A partir de los resultados obtenidos en la prueba y teniendo en cuenta las directrices que plantean los estándares curriculares de

competencias ciudadanas¹¹ se proponen a continuación unas sugerencias para desarrollar las habilidades específicas en pro del ejercicio de la ciudadanía:

- ❖ Es indispensable resaltar que la formación ciudadana requiere de ciertos conocimientos específicos, que integrados con las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras se constituyen en un grupo que pueden brindar experiencias auténticas de aprendizaje en el aula.
- ❖ Propiciar espacios pedagógicos donde se forme un ciudadano competente respecto al dominio de los conocimientos y las habilidades necesarias para enfrentar situaciones de conflictos de manera pacífica y constructiva. A su vez, desarrollar la capacidad para generar opciones creativas ante una situación problemática.
- ❖ Construir colectivamente (estudiantes, docentes, padres de familia, comunidad) pactos de convivencia, para comprender la importancia de las normas y la ley como reguladores de la convivencia, y así lograr construir, mantener y reparar acuerdos.
- ❖ Promover espacios en donde se reconozcan que las opiniones de los estudiantes son valiosas y que tiene derecho a expresarlas y a que sean consideradas seriamente. De tal manera que se perfilen futuros líderes de iniciativas o proyectos democráticos y solidarios.
- ❖ Transformar las aulas en escenarios seguros en donde los estudiantes no sólo puedan llevar a cabo su proceso de aprendizaje sino también desarrollarse plenamente con un alto grado de bienestar. Teniendo en cuenta sus ideas, propuestas, sugerencias para enriquecer el quehacer pedagógico y así se exploren las diferentes posibilidades de pensamiento y de acción.

¹¹ M.E.N. Estándares básicos de competencias ciudadanas, Op. Cit.

- ❖ Llevar a cabo sesiones pedagógicas que brinden la posibilidad de practicar lo que está aprendiendo con relación a las competencias ciudadanas. Como por ejemplo, cómo actuar en un entorno social ante una situación de conflicto.
- ❖ Partir de los resultados de las Pruebas Saber en competencias ciudadanas para proponer planes de mejoramiento que apunten a obtener óptimos avances en la formación de ciudadanos líderes, autónomos, solidarios entre otros.

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO DEL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ.

Afrontar los desafíos de la educación es un reto de todas las instituciones educativas, por esta razón, resulta inevitable abordar el tema de la Calidad, por cuanto se hace necesario que cada plantel asuma una postura crítica y reflexiva sobre la educación de calidad que brinda a sus estudiantes. El sistema escolar debe proporcionarle a los educandos las herramientas esenciales que les permitan desempeñarse de manera autónoma y segura dentro de una sociedad que cada día exige más ciudadanos competentes. Por ello es de suma importancia iniciar un proceso de Mejoramiento el cual debe partir del reconocimiento de la forma cómo se está llevando a cabo y de la labor que desempeñan cada uno de miembros que pertenecen a la comunidad educativa.

Por lo tanto, diseñar y desarrollar un Plan de Mejoramiento estructurado y con soportes eficientes y eficaces, es una latente alternativa que tienen las instituciones para lograr alcanzar las metas en miras de la calidad educativa. En consecuencia, el Ministerio de Educación Nacional brinda a las Instituciones Educativas una serie de documentos (Guía de Autoevaluación para el

Mejoramiento Institucional y cartilla Guía N° 5 Y ahora... ¿Cómo Mejoramos?) que orientan en la construcción de los Planes de Mejoramiento.

Es relevante mencionar que un Plan de Mejoramiento es una oportunidad para generar y consolidar acuerdos internos, conciliar intereses, esfuerzos y recursos con la visión institucional e, igualmente, como una oportunidad para dialogar con los otros niveles del sistema educativo y las demás organizaciones que se relacionan habitualmente con el establecimiento. Así pues, un Plan de Mejoramiento “es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempos definidos”¹². En otras palabras, es un instrumento para dirigir el rumbo de una institución educativa con base en el análisis y reconocimiento de la realidad que los rodea diariamente, con el fin de mejorar la gestión escolar en lo concerniente a lo académico, administrativo y financiero de comunidad al igual que lo directivo. Estos aspectos de la gestión son claves para los resultados académicos de los estudiantes, el desarrollo y fortalecimiento del plantel.

Para la elaboración de dicho Plan es pertinente construir equipos de trabajo, que tienen como fin liderar y velar por el desarrollo, ejecución y cumplimiento de los objetivos y metas propuestas. Estos grupos son conformados por el rector, los coordinadores, los docentes, los estudiantes y sus aliados (universidades, funcionarios, expertos, instituciones y empresarios, entre otros).

El punto de partida es un diagnóstico en donde se caracterice el estado en el que se encuentra la institución en los aspectos de gestión escolar ya mencionados. Para lo anterior es decisivo tener en cuenta la información y el análisis de los resultados de evaluaciones externas (Pruebas Saber, Icfes), el perfil de los educandos, al igual que los ejes del plan de estudio, las metodologías, los

¹² Ministerio de Educación Nacional. Y ahora... ¿Cómo mejoramos? Serie Guía N° 5; Enero (2004)

recursos físicos, entre otros. Esta información ayuda a que la institución represente sus fortalezas y debilidades, defina y priorice las oportunidades de mejoramiento en cada uno de los aspectos de la gestión escolar y las áreas en las que debe trabajar con más énfasis en busca de los objetivos propuestos en el Plan acordes con su PEI.

A continuación se realizará un análisis del Plan de Mejoramiento diseñado por el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, teniendo en cuenta los parámetros de la Guía N° 11 y la Guía N° 5, publicados por el Ministerio de Educación Nacional. Para iniciar se describe la organización del documento, el cual comienza con una caracterización general en donde se evidencia la identificación del plantel, datos de las familias que conforman el colegio, información sobre los docentes y estudiantes, plan de acción (gestión académica por áreas, gestión directiva, gestión comunitaria y gestión administrativa y financiera), evaluación seguimiento y ajustes y gestión directiva prospectivamente.

Respecto a la caracterización se menciona de forma general los datos más relevantes, como la identificación del plantel (nombre, dirección, teléfono, núcleo, municipio, fecha de fundación, nombre del rector, clase, carácter, jornadas, calendario, niveles, número de grados, entre otros). También hay una breve reseña histórica del plantel donde se resalta las fechas más importantes desde su fundación hasta las metas que han alcanzado a través de los distintos proyectos y propuestas. A su vez se evidencian el objetivo y la meta institucional, que se centran en elevar los resultados de las Pruebas Icfes y Pruebas Saber tomando como referente la Nación, el Departamento y el Municipio. En los datos familiares se plasman el nivel de vida por vivienda (propia o alquilada), nivel de vida por empleo de hombres y mujeres (empleado, independiente o trabajo ocasional), nivel educativo de los padres (primaria, secundaria o universidad) y composición familiar, con su respectivo análisis.

Con relación a los docentes se presenta la formación académica, la cual en su gran mayoría son especialistas en las distintas ramas de la educación; grado en el escalafón (de los 40 maestros, 17 de ellos se encuentran en el grado 14 y 2 docentes no están escalafonados); edad de los 40 docentes de la institución (éstas oscilan, en la mayoría de los casos, entre 50 y 60 años); el tipo de vinculación, y las fortalezas y debilidades de los docentes por área.

Para finalizar la caracterización de la institución se tiene en cuenta la población desplazada (oscila en un 4.4%), el estrato de los estudiantes (los cuales en su mayoría pertenecen al nivel 2 y 3), promoción, repitencia, reprobación de estudiantes, uso del tiempo libre (para la mayoría de ellos son los deportes su principal distracción, luego la televisión y el cine, seguido la lectura, por último, el trabajo), las aspiraciones (la mayoría de jóvenes sueñan con realizar una carrera universitaria como administración de empresas, contaduría, sistemas y programación, enfermería y medicina). También se presentan los resultados de las pruebas de estado (Pruebas ICFES examen de estado y Pruebas Saber 2005 de los grados 5° y 9°) y las áreas del conocimiento más afectados que en su orden son: matemáticas, biología, física, química, sociales e inglés.

Ante esta primera parte de caracterización, se hace evidente que el Plan está diseñado a partir de un diagnóstico, el cual permite conocer una mirada global de los miembros de la comunidad educativa. Por otra parte se señalan el objetivo y la meta a lograr en esta primera etapa de autoevaluación, sin embargo, cuando se presentan los resultados de las Pruebas Saber, sólo se menciona la desviación estándar y los promedios no se estipulan, por esta razón hay un desacierto frente a lo que se espera alcanzar como institución. Otro aspecto que se trabajó en esta primera fase tiene que ver con las fortalezas y debilidades por área, lo que permite, por un lado afianzar los buenos resultados, los métodos y prácticas docentes; por otro, visualizar y mejorar todas aquellas carencias o falencias que aún obstaculizan el progreso institucional.

Frente a los resultados de las evaluaciones externas, en especial las Pruebas Saber, se hace necesario entrar en detalle y analizar las falencias que se detectaron en el proceso enseñanza-aprendizaje con respecto a las competencias evaluadas para cada grado, y así poder establecer un horizonte a seguir que optimice el proceso educativo que ofrece la institución. En los exámenes de Estado es importante revisar cómo va el proceso en relación con los resultados anteriores, si se han presentado avances significativos o, por el contrario, los resultados no han sido satisfactorios. En cuanto a estas evaluaciones, el plantel debe llevar registros donde se evidencie el trabajo que los maestros realizan para la preparación y presentación de las Pruebas que exigen el Estado. De igual forma, es pertinente analizar las posibles causas de los resultados que se han obtenido en las distintas evaluaciones.

El punto de partida que propone la institución permite ahondar en los aspectos que caracterizan a un plantel. Por consiguiente, es necesario incluir en esta documentación o diagnóstico la información y el análisis de los resultados de evaluaciones externas (Pruebas Saber, Icfes); las evaluaciones del recurso humano de la institución y el perfil de los alumnos; al igual que los ejes del Plan de Estudio, las metodologías, los recursos físicos, entre otros. Esta valiosa información permite que el colegio dirija sus prioridades y busque el Mejoramiento en cada uno de los aspectos que conforman la gestión escolar.

En la segunda fase del documento se presenta el Plan de Acción de la institución. Este instrumento está compuesto por la Gestión Académica por Áreas, el cual ilustra un cuadro con los siguientes ítems: áreas (ciencias naturales, competencias ciudadanas, ciencias sociales, humanidades y matemáticas), problemas, causas, acciones a realizar durante el año, tiempo, responsables, metas e indicadores. La información del cuadro se basa en el diagnóstico que hacen los maestros en sus respectivas áreas. Por lo tanto, las falencias que se enuncian, se hacen sólo por

asignatura, igualmente las acciones. Respecto a las metas se pretende lograr elevar los promedios en las evaluaciones externas, excepto en Lengua Castellana que se proponen fortalecer y mejorar las competencias interpretativa y argumentativa.

Desde lo propuesto por la Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento, las Gestión Académica enmarca una de las funciones más elementales de la institución educativa respecto a las competencias de los estudiantes, los aspectos básicos de las prácticas en el aula, el seguimiento académico, diseño, desarrollo y evaluación del currículo. Sus áreas de trabajo son el plan de estudios, las estrategias de articulación de grados, los niveles y las áreas, la metodología de enseñanza, los proyectos transversales, la investigación, el clima de aula, entre otros. Los referentes a trabajar son los resultados de evaluaciones externas e internas y los estándares básicos de competencia.

Por lo anterior, es pertinente ahondar el análisis desde la escala de desarrollo institucional que trabaja el proceso del diseño curricular, las prácticas pedagógicas y el seguimiento académico a partir de la existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo en sus diferentes aspectos (plan de estudios, enfoque metodológico, evaluación, recursos para el aprendizaje, jornada escolar y tecnologías de la información y comunicación TICS). Teniendo en cuenta lo mencionado es indispensable que la Institución Técnico Empresarial José María Estévez, en su Plan de Mejoramiento y con el propósito de alcanzar la calidad educativa, reformule los Planes de área ya que si bien existen pero de una forma aislada, y a su vez que responda a las políticas trazadas en el P.E.I y que por supuesto este en mejoramiento continuo desde los mecanismos de seguimiento y autoevaluación.

De igual manera establecer un enfoque metodológico que permita definir los métodos de enseñanza por áreas y los recursos didácticos necesarios para

enriquecer las sesiones pedagógicas. Todo este proceso se debe evaluar en los períodos establecidos por el plantel para así poder diseñar estrategias de mejoramiento continuo. Respecto a la evaluación, es importante que se construyan criterios claros y fundamentados en los documentos publicados por el MEN (estándares de competencia, decreto 230), para que los avances que se obtengan muestren la evolución de los procedimientos que se llevan a cabo, y así se logren ajustar y retroalimentar las políticas evaluativas.

Pasando a las prácticas pedagógicas, es importante que exista un reconocimiento de la interacción pedagógica entre docente- estudiante, como medio para los procesos de enseñanza – aprendizaje. Por esta razón se hace pertinente que los maestros se organicen en equipos de trabajo con el fin de apoyar todas las propuestas y proyectos que se pongan en marcha, asimismo éstos sean esa frontera de comunicación recíproca entre los estudiantes y sus necesidades, inquietudes y aportes, entre otros. La planeación de aula también se hace indispensable como herramienta para que el maestro dirija su labor de forma organizada, y, a su vez permita establecer seguimientos para evidenciar qué tanto se cumple lo planeado con lo alcanzado.

Lo anterior se logra con el estilo pedagógico y la evaluación en el aula, ya que en el trabajo de clase se debe evidenciar un proceso anterior a la misma (plan de clase, estrategias de comunicación), para que así ésta no se convierta en horas de clase magistrales para sólo introducir contenidos.

Con respecto a los procesos de prácticas pedagógicas la Institución Técnico Empresarial José María Estévez, plantea en su plan de mejoramiento el trabajo por asignaturas en donde establecen los problemas que se detectan en su labor, las posibles causas y las acciones que van a llevar a una meta en un tiempo determinado. Sin embargo falta profundizar en los aspectos antes mencionados con relación a los procesos de las prácticas pedagógicas.

En cuanto al proceso de seguimiento académico es relevante crear estrategias que sirvan de control de ausencia de los estudiantes, los resultados académicos, uso pedagógico de las evaluaciones externas y las actividades de recuperación, para así poder brindar un apoyo pedagógico acorde con los problemas y circunstancias especiales tales como el bajo rendimiento académico, dificultades en el aprendizaje, ausencia a clases sin justificación, entre otros. Establecer mecanismos de control y análisis a las diferentes anomalías que se presenten, pueden llegar a facilitar el mejoramiento a nivel institucional. Es importante resaltar que cuando se contemplan estrategias para lograr alcanzar un cambio, es necesario contar con la participación de padres de familia, estudiantes y agentes que puedan aportar a lo que se proyecta.

Con relación al plan de mejoramiento del plantel se hace imprescindible que se trabaje en los procesos de seguimiento académico, partiendo de la existencia de los parámetros de control, de los resultados de las pruebas de Estado y de las actividades de recuperación para así poder elevar la calidad educativa.

Un tercer aspecto que trabaja el plan de mejoramiento de la Institución Técnico Empresarial José María Estévez, es la Gestión Directiva que está estructurada a partir de los problemas institucionales, las causas que los provocan, las acciones que se realizan para llegar a metas determinadas por un tiempo, además de sus respectivos responsables. Para iniciar el análisis es importante mencionar que el “área de Gestión Directiva y horizonte institucional involucra los procesos orientados a facilitar la coordinación e integración de los procesos institucionales y la inclusión del establecimiento educativo en los contextos local y regional”¹³ En otras palabras, su campo de acción es la institución educativa en su totalidad, lo cual se manifiesta en la organización, diseño, desarrollo y evaluación de una cultura escolar propia. Sus elementos de referencia son la gestión académica,

¹³ Ministerio de Educación Nacional. Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional.

administrativa y financiera, y de la comunidad. Las áreas en la que se trabaja son el direccionamiento estratégico, seguimiento y evaluación, comunicación, alianzas, clima institucional y gobierno escolar, y las actividades para alcanzar oportunidades de mejoramiento visión compartida, horizonte institucional, proyección y definición de oportunidades, procesos comunicativos, integración de equipos de trabajo, entre otros.

Para comenzar se describe el proceso de direccionamiento estratégico y horizonte institucional en donde la misión, visión y principios institucionales son el primer aspecto a observar. Si bien la Institución Técnico Empresaria José María Estévez sí lo posee en su P.E.I y el manual de convivencia, aún no se le ha hecho ninguna revisión teniendo en cuenta las necesidades del plantel, el análisis de los nuevos retos educativos y los documentos que MEN proporciona para la orientación y mejoramiento institucional. Ahora bien las metas institucionales están plasmadas en el plan de mejoramiento, y sus propósitos son llevar a cabo al 100% lo estipulado en el plan de acción, y así lograr la transversalización en todas las áreas a través de los proyectos en ejecución, y conseguir los recursos suficientes para terminar su planta física. Sin embargo, las metas que se proponen deben ser revisadas continuamente para verificar si realmente sí se está alcanzando lo anhelado.

En el horizonte institucional es necesario que la articulación de planes, proyectos y acciones se hagan realidad y, de esta manera, respondan al direccionamiento estratégico. Asimismo la institución será un agente evaluador de los logros y, en su debido momento, hará las modificaciones convenientes para alcanzar las metas propuestas. En cuanto a la cultura institucional, es apropiado que se dirija todos aquellos comportamientos, actitudes y valores en pro de las necesidades de la institución y que se evidencian en la ejecución de los proyectos.

Ahora bien, el siguiente proceso que se estudia es el seguimiento y evaluación enmarcados en tres aspectos: procedimiento para la evaluación institucional, información histórica y uso de los resultados. Ante estos procesos los planteles educativos deben realizar una evaluación a nivel institucional a través de parámetros ya organizados y procedimientos previamente definidos para que la información que se recoja sirva como orientación para el mejoramiento continuo, el replanteamiento de las propuestas ya desarrolladas y el análisis de desempeño en el transcurso del año. Por lo tanto, es de suma importancia que la Institución Técnico Empresarial José María Estévez lleve a cabo una revisión constante de sus procedimientos, de los instrumentos empleados y del impacto de la evaluación.

A través del proceso de mecanismos de comunicación se puede implantar sistemas para mediar la comunicación e informar, actualizar y motivar a todos los agentes de la comunidad educativa. También es pertinente lograr una identificación y divulgación de las buenas prácticas. Lo anterior se puede llevar a cabo mediante la organización de reuniones con el fin de comunicar cómo han sido los desempeños y los procesos en el campo administrativo y pedagógico, para que se pueda socializar, evaluar y plantear nuevos retos. A su vez, es importante crear vínculos de comunicación con instituciones y autoridades del sector, en busca de un apoyo a las necesidades que se van presentando. Todo este proceso es válido si se está en mejoramiento continuo mediante la evaluación.

Por lo tanto, los procesos de alianzas y acuerdos interinstitucionales son otro camino preciso para establecer relaciones con el sector productivo, y así lograr aportes o donaciones con el objetivo de apoyar el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con respecto a las relaciones interinstitucionales, en plan de mejoramiento de la Institución Técnico Empresarial José María Estévez ha realizado vínculos con diferentes proyectos y universidades, como por ejemplo,

“Empresarios por la educación” y el “Proyecto de Sexualidad” con la Universidad Industrial de Santander. En la ejecución de las alianzas y relaciones, es indispensable la evaluación, como eje orientador de los procesos de ajustes al impacto institucional.

En el procedimiento de clima institucional, la integración toma su lugar de preponderancia y el papel de la institución es la planeación de encuentros, actividades y reuniones, para destacar las competencias, cualidades y capacidades, entre otros, de los miembros de la comunidad educativa, y así reconocer las debilidades y necesidades en todos los ámbitos institucionales.

Luego de la integración viene el trabajo en equipos para el diseño y desarrollo de estrategias, en busca de fortalecer y alcanzar los logros propuestos por la institución, y así implantar acciones de mejoramiento a las falencias que se van detectando.

Otros aspectos que trabaja el clima institucional son el manual de convivencia y el personero escolar. El primero alude a la reelaboración de un pacto de convivencia donde se evidencie una institución integrada desde sus diferentes ámbitos, además que oriente las actuaciones de cada miembro escolar y, a su vez se dé a conocer oportunamente, para así saber cuál es su utilidad, sus beneficios, sus normas y derechos. El segundo hace referencia, al derecho que tienen los estudiantes de elegir democráticamente a un vocero que intercede y vela por los intereses de sus compañeros.

El último proceso en la Gestión Directiva es el gobierno escolar, el cual lo conforman el Consejo Directivo y el Consejo académico. Su labor consiste en la organización de los equipos de trabajo, la elaboración del Plan de Acción, de los cronogramas y de una agenda establecida para el cumplimiento de los proyectos

pedagógicos, plan y seguimiento de la gestión institucional. También se debe concretar la evaluación para el mejoramiento continuo.

En el cuarto momento del plan de mejoramiento del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, se propone la Gestión Comunitaria la cual comprende los procesos que vinculan a los miembros de la comunidad, a la institución con su entorno y sus necesidades, con el fin de fortalecer el desarrollo de identidad y sentido de pertenencia con la institución y con su PEI. Sus referentes son: el P.E.I., manual de convivencia, resultados de evaluación, proyectos transversales y el contexto de la institución. Sus áreas de desempeño son: participación y convivencia, prevención, permanencia e inclusión, proyección a la comunidad. Sus oportunidades de mejoramiento se relacionan con actividades de formación, acuerdos de convivencia, uso del tiempo libre, proyecto de vida y dirección de grupo.

En cuanto a la propuesta del plan de mejoramiento del Instituto respecto a la Gestión Comunitaria, se evidencia la identificación del problema relacionado con la falta de vinculación del entorno con las actividades institucionales. Ante la presente dificultad se exponen las acciones, tiempo, responsables y metas está vinculado al primer proceso de participación y convivencia, en donde se busca los espacios y momentos para motivar la participación de los miembros de la comunidad educativa, en los diferentes eventos, actos culturales, sociales, entre otros, del entorno social. Asimismo, convocar a la comunidad a participar en el desarrollo de programas culturales, sociales, de salud, etc., que se ejecutan en la institución. Sin embargo, es necesario que el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, especifique los aspectos en los cuales se van a trabajar o reforzar para vincular al entorno; tales son:

1. Gestión de conflictos, que hace referencia a la existencia de jornadas para solucionar los problemas internos de la institución, y así poder socializar los

conflictos externos en búsqueda de dar posibles alternativas de solución a los mismos. Para el desarrollo de estas actividades es indispensable un comité organizador que oriente y dé las pautas a seguir.

2. Otro aspecto importante es la participación de los estudiantes y padres de familia en el Comité con el fin de estimular la integración de sus miembros en las diferentes asambleas y convocatorias a las actividades, con el fin de enriquecer los proyectos. Una estrategia para la participación de todos los miembros de la comunidad es la de organizar equipos de trabajo, comités, grupos de acción que ayuden a consolidar las metas institucionales.

De igual forma, es adecuado atender al proceso de prevención de riesgos naturales y psicosociales con el propósito de ofrecer programas de atención que propicien ambientes para mejorar las falencias que se detecten. Con la implementación de los programas, la institución estaría alcanzando metas en la identificación de problemas de los estudiantes en cuanto al SIDA, ETS, embarazos de adolescentes, consumo de SPA, violencia intrafamiliar, y así poder llevar a cabo proyectos que subsanen las dificultades y prevengan las posibles consecuencias que puede traer un inadecuado comportamiento o una decisión errada. Por lo tanto, el plantel también debe buscar instituciones que se vinculen a estos programas, para apoyar en todas las actividades. Por último, es pertinente realizar una evaluación y monitoreos con el fin de conocer los avances y las debilidades para actuar en el mejoramiento institucional.

Ahora bien, en el proceso de permanencia e inclusión también es importante actuar a través de la atención a la población con necesidades especiales, intereses y expectativas de los estudiantes, proyecto de vida y seguimiento a egresados, de tal manera que se trabaje con planes diseñados para atender a la diversidad estudiantil, sus necesidades, gustos, sueños y proyecciones a futuro. Para lo anterior, la institución debe contar con mecanismos que le permitan

conocer y actuar de forma inmediata en los problemas que constantemente se presenta en las jornadas escolares.

Para finalizar, se presenta en el documento la Gestión a la Comunidad. En ella hay que abordar el proceso de proyección, trabajando los aspectos de oferta de servicios a la comunidad, escuela de padres, uso de la planta física y de los medios y servicio social. Lo anterior comprende los programas, servicios y eventos que la institución ofrece a la comunidad con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida, brindando espacios de cultura, deporte, recreación, recursos físicos (sala de informática, salón de tecnología, biblioteca etc.), charlas y talleres, entre otros.

En quinto lugar del plan de acción del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez es la Gestión Administrativa y Financiera, la cual está orientada a la planeación, desarrollo y evaluación de acciones que respalden la misión de la institución mediante el uso efectivo de los recursos. En esta “área se analizan las capacidades de la institución para guiar sus sistemas de apoyo en beneficio del quehacer pedagógico”¹⁴. En cuanto a los elementos de referencia son: las normas sobre aspectos académicos, financieros y de recursos físicos, humanos, etc., y los procesos y procedimientos. Las áreas en las que se trabaja son: apoyo financiero y contable, apoyo a la gestión académica, administración de recursos físicos, administración de la planta física, servicios complementarios y talento humano. Las actividades para crear oportunidades de mejoramiento son: servicios internos, biblioteca (apoyo logístico), laboratorios, inventarios de bienes y reingeniería.

En el plan de mejoramiento del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, con relación a la Gestión Administrativa y Financiera, se describen dos procesos específicos: el apoyo financiero y contable y la agilidad y confiabilidad. En el

¹⁴ Ministerio de Educación Nacional. Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional.

primero de ellos se exponen los recursos financieros, el presupuesto. Aunque es pertinente que en este proceso la construcción del presupuesto se haga teniendo en cuenta las necesidades de la institución, la contabilidad debe estar organizada de acuerdo con los requisitos y reglamentos. Los procesos para recoger los ingresos y la realización de los gastos se hace de manera organizada dejando un registro claro de cada uno de ellos. En el otro proceso, apoyo a la gestión académica, que hace referencia tanto a la agilidad y confiabilidad en los procesos de matrícula, como a la expedición de constancias, certificados, boletines de notas y demás documentos institucionales. Con relación a lo anterior, la institución Técnico Empresarial José María Estévez presenta un informe sobre los gastos de los servicios educativos (boletines), certificados y constancias, derechos de grado, carné y fotos. Sin embargo, también es preciso que se lleven a cabo registros de la información histórica de todos sus estudiantes y se implementen sistemas eficaces para la entrega oportuna de boletines.

Respecto al procedimiento de administración de recursos físicos, la institución debe establecer estrategias que le permitan la adquisición de implementos para el aprendizaje de los estudiantes, asimismo es pertinente realizar un mantenimiento oportuno y suministro de los materiales necesarios para su utilización en el aula (papel, marcadores, tinta etc.) Otro proceso es la administración de la planta física la cual se encarga del mantenimiento de la institución y su planta, de la creación de programas donde se incentive el mejoramiento y embellecimiento del plantel; además del uso adecuado de cada espacio físico.

En el proceso de administración de servicios complementarios, el aspecto que se trabaja son los servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (entendida como la enfermería, el consultorio odontológico y la psicóloga). A partir de lo anterior, la institución cuenta con el restaurante escolar, el cual ofrece un auxilio de alimentación a los estudiantes de bajos recursos. Otro espacio que existe es la enfermería, que no está en uso, por falta de personal e implementos adecuados

para atender a los alumnos. Por consiguiente es indispensable gestionar programas de bienestar estudiantil.

Lo concerniente a las áreas de gestión, es pertinente precisar los retos que asume la institución frente al mejoramiento de calidad y a cada una de las dimensiones que la conforman. Por consiguiente, del plan de mejoramiento que la institución trabaje, los estudiantes serán los más beneficiados porque van a recibir una educación significativa y pertinente. Esta es una oportunidad para acordar intereses, esfuerzos y recursos en pro de objetivos que eleven la calidad educativa.

Ante el sexto punto del plan de acción, se plantea la evaluación, seguimiento y ajustes. Se menciona que el plan de mejoramiento será evaluado a través del cumplimiento de los indicadores propuestos para cada área. Sin embargo, no hay que dejar de lado la propuesta realizada por el MEN en su documento "Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional", la cual propone una evaluación desde las fortalezas y oportunidades de mejoramiento. También es relevante mencionar que la evaluación como la plantea Ausubel: "... la función de la evaluación consiste en determinar el grado en que los objetivos de importancia educativa están siendo alcanzados en realidad".

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL PLAN DE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA.

Como es bien sabido, los planes de área recogen de forma específica los contenidos, tiempos, recursos, actividades pedagógicas y logros a desarrollar en el marco de cada asignatura. En este sentido, realizar un análisis detenido de esta herramienta de planeamiento permite identificar grosso modo el mapa de navegación que sigue la institución respecto al área de lengua castellana.

Seguidamente, se presenta el análisis realizado, tomando como base los parámetros acerca de la estructura y funcionamiento de los planes de área expuestos en la Ley General De Educación, los Lineamientos Curriculares De Lengua Castellana, y los Estándares Básicos De Lenguaje.

4.1 Ley general de educación. La Ley General de Educación, vista como documento legal a partir del cual se organizan y definen las instituciones educativas, demarca una serie de disposiciones generales para cada uno de los componentes que hacen tangible el funcionamiento del servicio educativo. En este caso sólo se tendrá en cuenta lo referido al plan de área.

Según esta Ley, un Plan de Estudios debe formar parte activa del currículo en los establecimientos educativos y, por tanto, contribuye a la formación integral y a la construcción de identidad cultural regional o local, respondiendo a los parámetros establecidos por el proyecto educativo institucional.¹⁵

En este orden de ideas, el Plan de Estudios del Área de Lengua Castellana propuesto por el Instituto Técnico José María Estévez, será contrastado con las disposiciones legales emanadas desde esta ley¹⁶, en espera del cumplimiento mínimo de las siguientes a saber:

- En primera instancia el plan debe presentar contenidos, temas y problemas del área, así como las actividades pedagógicas correspondientes a los mismos, que propendan el trabajo hacia una mayor calidad académica.

¹⁵ Ver Ley General de Educación, Ley 115 de febrero de 1994. .Edición 2004. Título IV, Capítulo 2, pág. 44 - 45.

¹⁶ Ídem, Decreto 230, Capítulo I, artículo 3ro, p. 352.

Sin embargo, esto se queda únicamente sobre el papel, porque en realidad la planeación del área deja ver unos contenidos conceptuales y unos temas que son básicos a la hora de formar las competencias, pero, no plantea posibles problemas o dificultades de los estudiantes frente al área, ni actividades pedagógicas correspondientes a los mismos para superarlos, teniendo en cuenta que estas constituyen un instrumento primordial para el desarrollo de las capacidades de los educandos a diferentes niveles.

En este sentido, el proyecto de aula a desarrollar, debe fomentar dentro de su planeamiento el trabajo de las deficiencias de los estudiantes respecto a lengua castellana y ampliar el manejo de contenidos diferenciándolos en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que a su vez estén articulados y enfocados al desarrollo de competencias.

Según Zoraida Beatriz Sayago¹⁷ trabajar en esta forma los contenidos curriculares le permite al educando encontrar relaciones de un elemento, tema o aspecto con la vida misma y fortalecer los marcos de referencia que explica determinada temática según las prioridades y necesidades del contexto, de manera que se faciliten los aprendizajes no sólo desde el hecho educativo, sino también desde lo sociocultural como espacio de vinculación con la realidad y vía para desarrollar acciones escolares.

- En segundo lugar es necesario que los planes de área especifiquen la distribución del tiempo y secuencias del proceso educativo, señalando en qué periodo académico se ejecutará cada una de las actividades.

¹⁷ SAYAZO, Zoraida: LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE AULA: ENTRE LO REAL Y LO POSIBLE.

Respecto a la distribución del tiempo y de los contenidos en los 4 periodos académicos, el plan de área cumple a cabalidad su cometido. Sin embargo, la secuencialidad de los procesos no es muy clara, aparecen infinidad de temas por tratar, pero no tienen un orden lógico, únicamente se muestran como una agenda por cumplir.

Esto último, afecta la eficacia del aprendizaje, en la medida en que el educando no relaciona temáticas con su entorno, ni desarrolla procesos continuos frente a las mismas, que le permitan interiorizar el conocimiento.

En esta dirección, el proyecto de aula acierta cuando propone trabajar desde la teoría de Ausbel y el aprendizaje significativo¹⁸, en la medida en que se obtienen importantes consecuencias pedagógicas, como resultado de la manipulación de la estructura cognitiva, bien sea para conocerla o bien para introducir en ella elementos que permitan dotar de significatividad los contenidos que se le presentan al educando. Claro esta, partiendo de un proceso de organización sustancial, tendente a identificar los conceptos esenciales que articulan el área de lengua castellana con el propósito de trabajarlos de modo adecuado para que resulten significativos en su aprendizaje.

Es así, como esta teoría se constituye en una ayuda para planificar la enseñanza, gracias a sus principios programáticos de diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial de contenidos.

¹⁸ RODRÍGUEZ Palmero, M^a Luz LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

- En tercer lugar, definir logros, competencias y conocimientos que debe alcanzar el educando una vez finalice cada periodo académico, es otro de los ítems que debe presentarse en los planes de estudio de cada disciplina.

En este apartado, la institución acierta en el planteamiento de competencias y conocimientos por periodo, donde se muestran los objetivos que deben lograr los estudiantes y a su vez traza metas a las que se pretende llegar si se avanza en los contenidos programados. No obstante, vale la pena recordar que el éxito y consecución de las metas depende de la coherencia en la construcción del plan de área.

- Otra de las disposiciones a aplicar en el planeamiento de área es el diseño general de actividades especiales de apoyo para estudiantes con dificultades.

Contrario a lo manifestado por este precepto, en el plan de área no aparecen las actividades diseñadas en busca de la superación de dificultades en los estudiantes, se omiten, y esto desequilibra una herramienta de planeamiento como lo es el diseño de área, dejando un vacío notorio en un aspecto que debe proveerse siempre dentro del acto educativo.

En esta medida, la estrategia de proyectos de aula llena los vacíos presentados, debido a que un proyecto parte de las necesidades del educando y con base en ellas se genera toda la propuesta de intervención.

Además, todo proyecto exige constantes revisiones en la formación del docente e incluso evaluaciones para conocer la pertinencia o no de los contenidos de la propuesta de trabajo, cómo se desarrollarán y cuáles actitudes debe estimular¹⁹.

¹⁹ SAYAZO, Zoraida : LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE AULA: ENTRE LO REAL Y LO POSIBLE

Esto último demuestra las ventajas del trabajo por proyectos de aula y por ende de la presente propuesta de intervención que comienza a estructurarse.

- No puede omitirse en el diseño de área, el tipo de metodologías que se pretenden aplicar en el desarrollo de la asignatura, así como los materiales didácticos, laboratorios, ayudas visuales, etc. que serán implementados.

Las metodologías a aplicar dentro del Plan de Lengua Castellana, no se hacen presentes, aunque deberían estar contempladas dentro de la propuesta de trabajo. Tal como lo manifiesta Lev Vigostky, tener clara la metodología a desarrollar facilita los procesos para el avance de la lengua hablada y escrita; además, también es importante tener en cuenta que dichas metodologías deben alejarse de enfoques de carácter mecanicistas y normativos que le impidan al estudiante realizar una reflexión constante de los conocimientos que va construyendo, y en los cuales toma parte activa.²⁰

- Finalmente no se pueden pasar por alto los indicadores de desempeño que debe tener todo plan de área para facilitar la evaluación de las metas de calidad.

Los indicadores de desempeño, también tienen un papel importante dentro de la planeación de la asignatura porque buscan facilitar el alcance de las metas de calidad. En el caso del plan de área analizado no se contemplan los indicadores de desempeño y, por ende, no es posible saber en qué medida se están cumpliendo o no las metas dentro del asignatura, y mucho menos reconocer concretamente las falencias que se deben fortalecer. Sin embargo, es a partir de dichas fallas que el proyecto de aula se cimentará e intentará plantear indicadores

²⁰ PÉREZ Abril, Mauricio / *procesos para la formación en lectura y escritura*.

de desempeño que faciliten el alcance de la calidad; pero, primordialmente, evaluar la eficacia del proyecto.

Concluyendo, no importa lo fuerte o débil que se encuentre el plan de área analizado, es primordial no limitarlo únicamente al cumplimiento de unas directrices generales y de carácter administrativo. Debe incluir un diseño curricular que contemple los objetivos, los contenidos, los procedimientos y los medios involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los procedimientos y criterios de evaluación de estos procesos.

4.2 Lineamientos curriculares de lengua castellana. Parte importante del marco legal que rige los procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela, está conformado por los Lineamientos Curriculares. Éstos, desde cada una de las áreas del conocimiento, proponen una serie de orientaciones y criterios nacionales sobre los currículos, el funcionamiento de las áreas y los nuevos enfoques que se vienen aplicando para comprenderlas y enseñarlas.

En el campo del lenguaje, los lineamientos exponen que el alcance de la calidad en el aula está sujeto a la selección adecuada de conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes al desarrollo del lenguaje, mas no al seguimiento de una programación rígida y descontextualizada, debido a que las prácticas curriculares tienden a variar de acuerdo a los cambios dados en la sociedad, o los momentos históricos que se estén desarrollando dentro de ella.

En este orden de ideas, los planes de área dentro del currículo tienen la función de seleccionar y organizar, de manera pertinente, una serie de temáticas que deben ser programadas detalladamente dentro de una secuencia lógica en donde se evidencien los tiempos, los medios y los criterios evaluativos bajo los cuales se van a trabajar. Sin embargo, a esta concepción de plan de área se le han identificado serias deficiencias, ya que no tienen en cuenta la dinámica

comunicativa que se da dentro del aula, los intereses del educando y la pertinencia de los aprendizajes.²¹

Según los Lineamientos, un currículo orientado hacia los procesos no puede únicamente quedarse en la organización del conocimiento por temas, sino que debe ir más allá y tener como características principales la pertinencia, la autonomía, los procesos, las competencias y el nuevo rol del docente como mediador del conocimiento.

A continuación, se presenta un contraste entre las características con las que debe cumplir el plan de área dentro del currículo y lo que se da en realidad dentro del plan propuesto en lengua castellana por el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

Para empezar, dentro de un plan de área debe existir la pertinencia de cada uno de sus contenidos; entiéndase pertinencia como una de las características del currículo, en donde se propone que la escuela debe responder a las necesidades del educando, sin dejar de lado los requerimientos estipulados por el PEI de la institución²². Siendo así, el diseño de área analizado cumple con lo determinado por el Proyecto Educativo Institucional respecto a la organización de contenidos, pero no tiene en cuenta la pertinencia de los mismos, entonces se convierte en un esquema estático donde los profesores saben qué enseñar y en qué momento, pero, no se da importancia al por qué se enseña y si realmente concuerda con las necesidades del educando, que en últimas marcan las modificaciones de toda planeación.

²¹ Lineamientos Curriculares De Lengua Castellana. Cáp.2. Currículo y Proyecto Educativo Institucional.

²² Ibid.

Para continuar, me referiré a otra característica de los diseños de área, la autonomía. Cuando se habla de autonomía al igual que cuando se trabaja la pertinencia no pueden dejarse de lado las pautas curriculares reguladoras del que hacer pedagógico establecidas por el PEI independiente de las características particulares de la población sobre la cual se está planeando 22.

Aquí el docente es quien debe tomar la batuta y asumir la tarea de pensar y reorganizar la propuesta curricular en los casos que sea necesario. No obstante, la labor activa del maestro no se evidencia en la realidad de la institución donde se realiza la práctica pedagógica. Es muy común encontrar en las observaciones de clase el seguimiento estricto de unas temáticas planteadas desde el inicio del año a las cuales no se les hace variación alguna.

En este sentido, el proyecto buscará romper con la rigidez de la costumbre y optar entonces por una práctica docente más crítica y participativa en el aporte al proceso de construcción del plan de área y de aplicación del mismo.

Con base en lo que proponen los lineamientos sobre el papel de los procesos y las competencias en el desarrollo de los planes de área²³, el plan de estudios para el área de lengua castellana que propone el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez establece una linealidad entre los contenidos teóricos, pero deja de lado el seguimiento de procesos del estudiante (alcances y dificultades) que le proporcionen avances en cuanto al desarrollo de sus competencias comunicativas y demás habilidades contempladas dentro del lenguaje y expuestas a través de los indicadores de logro.

²³ Lineamientos Curriculares De Lengua Castellana. Cáp.2. pag34.

“Las competencias se definen como las capacidades con las que cuenta un individuo para hacer algo. Estas competencias solo pueden medirse a través de desempeños o acciones que se dan en el campo social cognitivo, cultural, estético o físico, Constituyéndose estos últimos en los procesos que deben darse para el desarrollo de competencias visualizados en los indicadores de logro.”

Ya para terminar, solo cabe afirmar como lo plantea Lawrence Stenhouse que el currículo, es una hipótesis de trabajo en la que se pueden realizar ajustes y variaciones sobre la marcha y por ende tiene como premisa la flexibilización e implementación conjunta de estrategias metodológicas que propendan por la pertinencia del acto educativo, haciendo efectiva la autonomía y adecuación del plan de área según los procesos y necesidades del estudiantes en determinado momento. Por tal motivo, este será el camino a seguir por el proyecto de aula que empieza a forjarse con base en esto análisis.

4.3 Estándares básicos de lengua castellana. Son muchos los caminos que desde la educación se han abordado para orientar la formación en lenguaje de las y los estudiantes colombianos. En este sentido, los Estándares Básicos de Lenguaje constituyen un documento eje propuesto por el Ministerio de Educación Nacional para el trabajo en el aula, que sirve de guía en la construcción y transformación de las acciones educativas en las instituciones; pues brinda herramientas que ayudan a fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula. Del mismo modo, plantean esquemas claros respecto a los procesos y capacidades a desarrollar en los diferentes grados, con el fin de ofrecer una educación de igual calidad en todos los lugares del país.²⁴

Asimismo, los estándares permiten tener una visión pertinente del área de lengua castellana con relación a las necesidades del estudiante respecto a su formación en lenguaje. Pero, si se quiere lograr esta formación, es necesario ir más allá de lo que habitualmente se trabaja en lengua castellana explorando otras implicaciones

²⁴ En los estándares básicamente se presentan tres campos fundamentales de la formación en lenguaje (pedagogía de la lengua castellana, de la literatura y de otros sistemas simbólicos), presenta una reseña sobre la complejidad en el desarrollo del lenguaje y sus implicaciones pedagógicas y por ultimo presentan una guía que orienta el diseño de situaciones de aprendizaje propicias para el desarrollo del lenguaje.

del lenguaje. Es decir, no sólo se debe tener en cuenta el aspecto cognitivo sino también el pragmático, el emocional, el cultural y el ideológico, promoviendo la competencia comunicativa, y enriqueciendo el desenvolvimiento social del educando en diferentes contextos.

A groso modo, los estándares son otra herramienta más en la construcción de los planes área y por tanto ofrecen una normatividad frente a los procesos y niveles de competencia que deben desarrollarse en cada grado de la educación básica. Funcionan como dinamizadores de los ejes sobre los cuales debe pensarse toda propuesta curricular²⁵. Estos ejes potencializan diversos procesos de producción y comprensión de textos que hacen posible la intervención exitosa del estudiante en diversas situaciones comunicativas.

Una vez identificado el propósito y la función de los estándares básicos de lenguaje, nos detendremos a analizar el rol que desempeñan dentro de la planeación, adecuación y puesta en escena del plan de área. Para tales efectos, se tomó como base el documento de los Estándares Básicos De Lenguaje y se realizó un contraste entre este y el Plan De Estudios De Lengua Castellana del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez el cual arrojó los siguientes resultados:

Se pudo evidenciar que el diseño de área de la institución tiene una secuencia lógica para los contenidos a desarrollar, pero dichos contenidos apuntan únicamente a lo que el estudiante debe aprender mecánicamente, sin tener en cuenta la aplicación de ese conocimiento en una situación comunicativa, como sí lo plantean los estándares.

²⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje: Formar en lenguaje, apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: MEN, 2006. p. 19.

Por otra parte, en los contenidos a desarrollar no se observa claramente el desarrollo de procesos de comprensión y producción de textos, por tanto el avance de competencias que depende de la eficacia de dichos procesos, esta condicionado al aprendizaje memorístico y rígido de temáticas, que no se aplican del todo en situaciones comunicativas reales.

Tampoco se contemplan metas de la formación en lenguaje²⁶ y, por ende, el plan de área analizado se aleja de promover un aprendizaje significativo en el estudiante, que contemple unas metas claras frente a la apropiación y utilización del lenguaje.

Por último, y uno de los puntos más sobresalientes de este análisis fue la escasez de participación por parte del docente, un el enriquecimiento del plan de área tomando como base las necesidades e intereses del estudiante, las directrices del PEI y las orientaciones de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Aspecto que al igual que los demás pretenden ser mejorados por medio del proyecto de aula v ejecutar.

En suma, muy poco de lo que plantean los estándares respecto al planeamiento de las áreas, como el desarrollo de competencias por medio del seguimiento de procesos, el planteamiento de contenidos aplicados a situaciones comunicativas reales y los aportes del docente en la planeación u adecuación del plan de estudios entre otros, se está cumpliendo en realidad. Esto le permite al proyecto poner a prueba toda la teoría contrastada y verificar su eficacia dentro del aula de clase y dentro los procesos de aprendizaje que se den al interior de ella.

²⁶ Según los estándares las metas de formación en lenguaje son la comunicación, producción de nuevos significados, diferentes representaciones de la realidad, expresión de sentimientos, ejercicio de la ciudadanía responsable y sentido de la propia existencia.

5. DOCENTE TITULAR

5.1 Descripción de la entrevista de la maestra. La maestra a cargo del grupo siete dos, en el área de lengua castellana, es Lucila Castillo. Obtuvo el título profesional en Especialización en Educación y Orientación Sexual. Sus años de experiencia en el área de humanidades son 14, de 29 años de trabajo como docente. El texto guía para el desarrollo de las clases es *Ingenio Comunicativo siete*, de Editorial Voluntad. El libro es la base de las actividades y los contenidos a seguir durante el año escolar.

La metodología que emplea para sus clases parte de lo particular a lo general, mediante el desarrollo de trabajos tanto individuales como grupales. Respecto a la disciplina del grupo la maestra, al iniciar su hora de clase, espera que cada estudiante se ubique en su puesto y luego da paso a desarrollar los temas. Sólo la actitud de espera de la profesora, parada en la puerta hace que los alumnos tomen una posición de orden para el desarrollo de las sesiones pedagógicas.

Con relación al proceso de evaluación, las estrategias usadas son trabajos individuales y grupales, en donde se tiene en cuenta la comprensión de texto y la producción escrita. Las actividades para la casa también son evaluadas. El mecanismo que se utiliza es entregar los trabajos a primera hora en la fecha que se acuerda; cuando éstos son devueltos, los estudiantes tienen la posibilidad de corregir, si les hizo falta o si erraron en algún punto y deben, volver a entregarlo totalmente corregido, en una nueva fecha que asigna la maestra.

La comunicación que la profesora establece con los estudiantes es buena, siempre en busca de la reflexión, de acuerdo al comportamiento de los educandos. Los llamados de atención se hacen, pero se le explica al niño el porqué no debe actuar de esa forma y se le aplican los correctivos correspondientes a las normas de la institución.

A continuación se presenta el formato de la entrevista informal que concedió la maestra Lucila Castillo para enriquecer el proceso de diagnóstico:

ENTREVISTA A LA MAESTRA TITULAR DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA

Nombre: _____

Título obtenido: _____

Estudios realizados:

Licenciatura _____ Posgrado _____ Especializaciones _____ Diplomados _____

Maestría _____ Otros _____ ¿Cuál? _____

Años de experiencia docente: _____

Años de experiencia en el área de Lengua Castellana: _____

1. ¿Emplea algún texto guía que le sirva de soporte en el desarrollo de las clases?

Sí _____ NO _____ ¿Cuál? _____

2. ¿En cuáles textos se apoya para la preparación de sus clases?

3. ¿Qué metodología emplea en el desarrollo de las clases se Lengua Castellana?

4. ¿Cómo maneja la disciplina en clase?

5. ¿Cómo evalúa a los estudiantes?

6. ¿Cómo considera su comunicación con los estudiantes?

7. ¿Quién es el mejor estudiante de la clase? ¿Por qué?

8. ¿Quién es el estudiante de menor rendimiento? ¿Por qué?

9. ¿Cómo maneja las actividades para la casa o tareas?

10. ¿Qué expectativas tiene del proyecto de aula que van a realizar las practicantes de la Universidad Industrial de Santander?

5.2 Interpretación de los resultados de la entrevista a la docente titular del área de lengua castellana. Teniendo en cuenta la entrevista y las charlas informales que se le realizaron a la maestra titular del área de lengua castellana,

del grado siete dos, del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, se obtuvo la siguiente información:

Respecto a la metodología, la docente menciona que se trabaja “de lo particular a lo general”. Por lo tanto, lleva a cabo un proceso inductivo. Por lo cual, se hace necesario implementar una metodología basada en el trabajo e intereses de todos los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta manera, se pueden establecer los puntos cruciales que enmarcan las prácticas pedagógicas. En otras palabras se busca establecer “una metodología en la que se tomen decisiones sobre cómo enseñar, sobre el papel que van a desempeñar el profesor y el alumnado en la construcción de los aprendizajes”²⁷. Es decir, que todas las estrategias que se empleen en clase deben tener un fin, un propósito y un objetivo pedagógico que optimicen a la construcción de un aprendizaje significativo.

Con relación a los contenidos conceptuales que se desarrollan en las clases de lengua castellana, se tienen en cuenta los contenidos estipulados en el plan de área institucional. Asimismo, es importante que el maestro tenga en cuenta lo que los estudiantes saben y saben hacer, por eso los contenidos no sólo son conceptos y teorías, sino también “...y sobre todo, son el conjunto de conocimientos y de destrezas que nos ayudan a *saber hacer* cosas con las palabras”²⁸. De hecho, los contenidos son herramientas para enriquecer la labor pedagógica. Estos deben abarcar conceptos, procedimientos, valores y actitudes. En los proyectos de aula los contenidos que se llevan a cabo apuntan a desarrollar las capacidades y destrezas de los educandos, de tal manera que permitan afrontar las diversas situaciones que se presentan en el diario vivir.

²⁷ LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. 1, Teoría y práctica de la educación lingüística, Barcelona, Paidós, 1.999.

²⁸ *Ibíd.*

Los materiales didácticos son el apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero no sólo deben ser una ayuda sino, a su vez, deben tener una función pedagógica. Por esta razón, limitar la enseñanza a sólo un recurso didáctico (“Libros de voluntad – libros y libres”. “Libro Ingenio Comunicativo”) es cerrar las múltiples oportunidades para enriquecer y fortalecer el ambiente académico. Por lo tanto, el material didáctico debe proponer métodos de aprendizaje que atiendan a procesos de adquisición de aprendizajes significativos de los alumnos.

Un aspecto importante en las prácticas pedagógicas es el manejo disciplina que se genera durante las clases, la maestra del área de lengua castellana manifiesta: “Es necesario esperar a que todos estén sentados y callados para iniciar la hora de clase”. Por consiguiente, se hace perentorio establecer las normas y parámetros de disciplina a partir del manual de convivencia de la institución o a través de pactos internos que se puedan acordar de acuerdo a las situaciones que se presenten. Es pertinente, que los estudiantes conozcan el documento: Manual de Convivencia, y sepan cuáles son las causas y consecuencias cuando se comete una falta. A su vez, otra herramienta que contribuye para la orientación del componente disciplinario, es el documento sobre los Estándares de Competencias Ciudadanas.

Con respecto a evaluar el aprendizaje, es pertinente partir de una planificación y delimitación de objetivos y metas para cada período académico. “La evaluación ha de orientarse no sólo a indagar sobre los aprendizajes del alumnado, sino también sobre el sentido pedagógico del actuar en el aula, selección de contenidos, métodos de enseñanza, secuencia de actividades”²⁹ De esta manera, el docente

²⁹ *Ibíd.*

estará informado sobre la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza que se proponen en clase.

6. ESTUDIANTES

6.1 Descripción Ambiente de Aula. El grado 7-2 está conformado por cuarenta alumnos, veinticinco hombres y quince mujeres, de los cuales se retiraron tres hombres y una mujer, por lo tanto permanecen treinta y seis alumnos. Los motivos de retiro de los educandos fueron: dos por proceso disciplinario, una por traslado de institución, y el otro desertó a las pocas semanas de haber iniciado las clases después de Semana Santa. Las edades de los estudiantes oscilan entre 12 y 15 años, por esta razón se observa una gran variedad de pensamientos y comportamientos, entre ellos. Este curso está distribuido de manera heterogénea en el salón y se ubican por filas, aunque cada adolescente tiene asignado su lugar dentro del aula, ellos constantemente se cambian de puesto. Es relevante considerar que el espacio, la distribución del mobiliario y el grupo, contribuyen a las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula, favorecen la construcción del conocimiento y colaboran con las situaciones auténticas de aprendizaje. Por lo tanto, es importante situar al alumnado en sitios estratégicos.

Aún así, se observó que la comunicación entre compañeros se lleva a cabo por medio de un lenguaje brusco (apodos, sobrenombres, groserías, etc.) y, en ocasiones, se llega al punto de agresiones físicas. Esto causa la poca aceptación por el otro y la discriminación por algunas diferencias como la edad, sexo, formas de pensar, y comportamientos actitudinales, entre otros.

Durante las clases los jóvenes se distraen con facilidad, lo que ocasiona una charla constante y murmullos entre los compañeros que están más cerca, lo cual causa que los niños no atiendan y se queden atrasados en sus labores

académicas. Las relaciones interpersonales entre los niños y niñas están establecidas por la conformación de pequeños grupos, pero en general están integrados por compañeros del mismo sexo. Hay situaciones en donde se comparte en conjunto, pero de forma casi obligada. Los estudiantes no aceptan agruparse, a menos que sea según sus propias condiciones.

Aunque en ocasiones tanto niñas y niños se agreden verbalmente, con acciones bruscas las cuales llevan cada vez a respuestas más violentas y a actos de irrespeto, es importante resaltar que el grupo es unido, alegre, divertido y muy bullicioso, cuando se lo proponen. Las potencialidades evidenciadas en el grupo son: participación activa en temáticas de interés, creatividad en actividades de producción escrita y expresión oral, actuaciones, representaciones de situaciones, espontaneidad, capacidad para inventar, construir textos de fantasías y aventuras, intercambio de sentimientos, vivencias, ideas, opiniones, etc.

Un factor que obstruye las clases es el ventanal del costado derecho, ya que éste da hacia la calle y se escucha el ruido de los carros, los vendedores ambulantes, las conversaciones de grupos que se hacen en la barda que queda junto a la venta.

6.2 Descripción de Clases Observadas. Las observaciones a las sesiones pedagógicas de la maestra encargada de la asignatura de Lengua Castellana se realizaron con el objetivo de identificar y explorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, la metodología, los medios didácticos, los contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales, el manejo de disciplina, la evaluación, las relaciones interpersonales entre compañeros, las habilidades y capacidades de los educandos. A partir de lo observado se busca, proponer un proyecto de aula que tenga como base los intereses y las situaciones reales de los estudiantes, como por ejemplo, generar espacios didácticos para la lectura y la producción de texto.

MAESTRA: Lucy Castillo

FECHA: Lunes 07 de mayo

HORA.: 11:20 a.m.

GRADO: 7º

La clase comenzó con la organización y disciplina del grupo, que se indicó desde la puerta del aula, la cual consistió en mencionar nombre por nombre a los alumnos que estaban de pie y, hasta que todos estuvieron ubicados en sus puestos, la docente entró. Acto seguido, pidió a los estudiantes que recordaran lo visto la clase anterior sobre las Figuras Literarias (símil, metáfora y personificación). En ese momento se abrió un espacio de participación. Los educandos recurrieron a dar ejemplos para reforzar lo visto, durante ese tiempo hubo mucha charla y murmullo, algunos estudiantes manifestaron su inconformidad por la falta de escucha.

Luego la educadora reforzó los conceptos y dictó del libro (Ingenio Comunicativo 7) todo lo concerniente al tema. Los estudiantes consignaron en sus cuadernos. A continuación la profesora propuso realizar la siguiente actividad de forma individual: cada educando debía construir un ejemplo de la figura literaria que más le había gustado, para después pasar al tablero (por sorteo, se eligió al azar por los códigos de la lista) a escribir su producción y a dramatizarla, si era posible. En el ejercicio existió un despliegue de creatividad, se destacaron los sentimientos, la alegría, las risas, el dolor, la tristeza, entre otros; pero ante todo se demostraron las capacidades y habilidades de los estudiantes en cuanto a la construcción de figuras literarias y sus respectivas acciones. Sin embargo, en las intervenciones se presentaron situaciones de burla, sobrenombres y apodos entre los integrantes del grupo, evidenciándose falta de respeto y relaciones hostiles entre ellos. Ante esta actitud la maestra llamó varias veces la atención de sus alumnos.

Para finalizar la sesión pedagógica, la profesora indicó la tarea para la siguiente clase: algunas páginas del texto guía que reforzaban lo visto. En ese momento se percibió inconformidad de gran parte del alumnado, ya que cada vez que se coloca tarea del libro, ellos tienen que copiar todo lo relacionado con la temática del día y resolver los ejercicios.

MAESTRA: Lucy Castillo

FECHA: Martes 15 de mayo

HORA.: 11:20 a.m.

GRADO: 7-2

La hora de lengua castellana del día de hoy inició después de lograr el orden y el silencio del grupo 7^o2. La maestra indicó trabajar con las páginas del libro, el tema los elementos del teatro. La actividad consistía en conformar grupos, leer lo correspondiente al tema y pasar los conceptos claves al cuaderno. Durante toda la hora los estudiantes trabajaron en grupos que ellos mismos conformaron, se observaron equipos de tres, cinco, ocho integrantes. Pero también existieron alumnos que trabajaron solos porque nadie los aceptaba. El tiempo transcurrió y el curso cambiaba constantemente de actividades como hablar, jugar cartas, jugar "stop", maquillarse y hacer dibujos. La profesora, en ocasiones, llamó la atención para que sus alumnos retomaran el ejercicio. Al finalizar la clase, la tarea para la casa fue continuar leyendo y copiando del libro para que en la siguiente sesión pedagógica se culminara la temática.

En la dinámica del proceso de aprendizaje en el aula de 7-2 es pertinente empezar a analizar el rechazo que existe entre compañeros con respecto a la conformación de equipos, esta actitud puede llegar a ser un obstáculo para lograr un aprendizaje significativo. Por lo tanto, es importante establecer una tarea clara y un objetivo grupal para cada momento pedagógico, de esta manera todos los miembros de un equipo deben saber que los esfuerzos de cada integrante no sólo benefician a uno

sino también a los demás. Esta posibilidad permite que las metas sean las mismas para todos, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo.

MAESTRA: Lucy Castillo

FECHA: viernes 25 de mayo

HORA.: 6: 15 a.m.

GRADO: 7-2

La sesión pedagógica inicia recordando a los estudiantes el compromiso que tienen respecto a la recuperación de la lectura realizada a la epopeya “LA ILIADA”, la cual consistía en entregar un trabajo con 400 preguntas construidas a partir de la lectura de la obra mencionada.

A continuación, la maestra pide orden para comenzar con la clase. De igual forma indica a algunos estudiantes, especialmente a los que están hablando, que recuerden a sus compañeros lo último que se copió en el cuaderno con relación a la obra de teatro (la actividad de copiar se desarrolló en la clase anterior por grupos). La respuesta de los educandos fue leer lo que habían copiado o sólo decir que estaban atrasados.

Luego se continuó con el ejercicio de dictar del libro las partes de una obra de teatro. Durante ese momento, algunos estudiantes copiaron, otros dibujaron, charlaron, adelantaron tareas de las demás áreas o tan sólo escribían algunas cosas que no estaban relacionadas con la actividad. La temática de obra de teatro y sus elementos se dio por terminada después de copiar la explicación del texto guía durante dos sesiones pedagógicas.

La clase culminó con la actividad para la casa, la cual consistía en elaborar un guión teatral utilizando los elementos que habían copiado durante la hora de clase.

Respecto a la metodología planteada en las sesiones pedagógicas se puede reflexionar y proponer una nueva alternativa para desarrollar los contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales del plan de área para el grado séptimo. La pedagogía por proyectos permite que el aprendizaje tenga un sentido nuevo, proyectando hacia unos intereses en común, y una problemática por resolver, “los educandos no desarrollan los contenidos por ellos mismos, sino que descubren inmediatamente empleándolos en acción”³⁰ Es decir, los estudiantes son agentes activos de todos los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en el aula. Por lo tanto, todos los implicados en el proyecto pueden actuar, decidir, proponer y evaluar. Es necesario propiciar un ambiente de situaciones reales y con significado. De esta manera los alumnos se comprometen con su propio aprendizaje.

MAESTRA: Lucy Castillo

FECHA: martes 05 de junio

HORA.: 7:20 a.m.

GRADO: 7-2

Durante esta semana los maestros están en recuperaciones y entregando las notas a cada estudiante. Respecto al área de lengua castellana, la maestra llegó a la clase e indicó a sus alumnos que se ordenaran para dar la nota final del segundo período, y entregar los trabajos que se habían asignado de acuerdo al logro que se perdió (para superar los logros los educandos debían resolver una guía que se dejaba con relación a las temáticas). Las actitudes y las acciones de los estudiantes empezaron a manifestarse: algunos se sentaron en espera de una nota de satisfacción, otros empezaron con la preocupación de pasar o perder, las

³⁰ STARICO DE ACCOMO, Mabel Nelly. Los proyectos de aula: Hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad. Magisterio del río de la plata (1999)

emociones y sentimientos salieron a flote con lágrimas y estados de tristeza. Todo esto pasó sin que la maestra hubiera entregado las notas.

Llegó el momento de las calificaciones. La profesora dio las siguientes indicaciones: primero iba a entregar los trabajos, luego daba las notas finales y por último recibía los reclamos. En ese instante los estudiantes atendieron y por un instante se logró el silencio. Cada educando esperaba su turno y con ansiedad su nota. Después vinieron los reclamos de trabajos perdidos, no entregados, incompletos, etc. En conclusión, diecisiete perdieron la materia; cinco quedaron en aceptable; ocho, con sobresaliente, y cinco, con la máxima calificación: excelente. Al terminar la hora, el grupo presentaba varios estados de ánimo.

La evaluación es vista por los estudiantes, entre otros, como un instrumento que los señala, un juicio que los condena, un problema que no tiene solución. Caso contrario, los proyectos pedagógicos permiten que el proceso de evaluación consista en la indagación y obtención de información sobre la calidad de los desempeños que se desarrollan en el aula, los avances, las fortalezas y los logros que ha alcanzado los educandos, y de esta manera detectar los aspectos por mejorar. Asimismo permite reflexionar sobre las metodologías empleadas para transformarlas o enriquecerlas, con el fin de trazar nuevos objetivos para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

MAESTRA: Lucy Castillo

FECHA: martes 12 de junio

HORA.: 11:20 a.m.

GRADO: 7-2

Durante esta sesión pedagógica los estudiantes resolvieron el test de comprensión lectora, producción escrita y el de gustos y disgustos, los cuales fueron elaborados

y aplicados por la maestra en formación, con el fin de reconocer las fortalezas, destrezas, habilidades, preferencias o disgustos de los alumnos con relación a su quehacer docente y así partir de la realidad e intereses de los educandos para proponer un proyecto pedagógico acorde con los resultados obtenidos.

La maestra llegó, pidió orden, y dio paso a la maestra en formación para que dirigiera la aplicación de los tests. Los estudiantes durante las orientaciones estuvieron muy receptivos, y con expectativas frente a la evaluación, según ellos. Cuando se entregaron las respectivas pruebas, la practicante leyó punto por punto y luego dio paso a que los estudiantes contestaran. En el desarrollo de cada pregunta surgieron varias opiniones y comportamientos como; *“Yo no contesto esa pregunta, para que luego me hagan firmar observador”* *“¿A quién le van a mostrar esta evaluación?”* *“No entiendo, ¿cómo así?, tengo que decir cosas malas de la materia”* *“Digo la verdad o la mentira”*. Se observaron varios niños preocupados, descomplicados, sinceros, inquietos. Al finalizar el test de gustos y disgustos algunos manifestaron que se habían sentido *“super”*, *“desahogados”*, *“curiosos”*, la practicante les recordó cuál era el objetivo de la prueba y para qué nos iba a servir como grupo.

Con relación al test de comprensión y producción textual, ya sabían los pasos a seguir, primero se realizó una lectura en conjunto, luego se leyeron las preguntas, y por último cada estudiante respondió. Durante esta prueba, existieron estudiantes que miraban a todos lados, pedían explicación en busca de la respuesta, miraban a su compañero, volvían a leer, se paraban del puesto, entre otras actitudes. En el momento de escribir, algunos se reían y comentaban sus visualizaciones, llamaban a la practicante para contarle sus historias: otros, en cambio, no sabían qué hacer y se negaban a escribir: pero sus compañeros le ayudaban inventando algunas historias e imaginándoselas.

La clase terminó y los estudiantes se fueron con la inquietud de qué iba a pasar cuando volvieran de vacaciones y supieran qué se iba a trabajar con la nueva profesora.

El acercamiento fue con los padres de familia, en la entrega de boletines. La reunión inició con la intervención de la rectora, después el director de grupo repartió una reflexión para compartirla y analizarla. Realmente la participación de los asistentes fue escasa, ya que sólo acudieron doce entre treinta seis que debían asistir e intervinieron sólo dos; sin embargo, el maestro concluyó haciendo énfasis en la función que tienen los padres con relación a la disciplina y el comportamiento de los hijos. Acto seguido, el profesor presentó a la practicante que iba acompañar a los estudiantes en el área de lengua castellana y le dio la palabra para que comentara sus funciones y aplicara el test. En ese momento algunos de ellos manifestaron su falta de tiempo; otros, por el contrario, se mostraron motivados y a la expectativa de una nueva practicante. Al resolver el test, algunos padres manifestaron sus inquietudes como; *“mi hija no tiene papá”* *“no sé qué potencialidades tiene mi hijo”* *“¿es importante tener una biblioteca?”* *“yo no he podido conseguir trabajo”* y lo que más resaltaban era el vocabulario agresivo, el comportamiento, los actos de desobediencia que constantemente presentan los jóvenes entre padre e hijo y en la escuela. Al terminar la reunión, diecinueve padres dieron respuesta al test y se fueron con la ilusión de que sus hijos mejoraran su rendimiento en el área de español.

El encuentro con los padres de familia permitió identificar algunos rasgos, características y visones acerca de las relaciones entre padres e hijos. Asimismo fue una oportunidad muy valiosa para visionar un proyecto de aula donde los estudiantes demuestren sus habilidades, capacidades, destrezas y conocimientos. Además proponer estrategias para mejorar las actitudes de los adolescentes con respecto a la agresividad verbal, el comportamiento y las relaciones interpersonales con los compañeros. Estas manifestaciones fueron hechas

reiterativamente por varios padres de familia que han observado estas actitudes fuera y dentro del aula.

MAESTRA: Lucy Castillo

FECHA: Lunes 23 de julio

HORA.: 7:10 a.m.

GRADO: 7-2

Después de las vacaciones de mitad de año, los educandos llegaron con las energías recargadas: habladores, activos, curiosos, etc. La clase de lengua castellana dio comienzo cuando la docente intervino para lograr el orden y el silencio. Acto seguido, la educadora solicitó a los alumnos sacar el cuaderno y copiar como título “El Discurso”, en ese momento las manifestaciones fueron *“otra vez volvimos a la copiadera” “copiar y copiar” “deberíamos pegar las hojas del libro en el cuaderno”*. La docente pidió silencio y agilidad para iniciar con la temática. Cuando la mayoría del salón estuvo listo, la profesora dictó del libro (Ingenio Comunicativo 7) los elementos y las partes de un discurso. Luego indicó al grupo dar ejemplos de discursos de acuerdo a lo que se había copiado. Sólo participaron tres estudiantes. La educadora reforzó lo visto mencionando otros tipos de discursos.

En seguida se desarrolló la siguiente actividad: cada estudiante debía elaborar un discurso dirigido al presidente de la República, en donde describiera la situación de los niños que venden y trabajan en la calle. El trabajo era para entregar y leer ante los compañeros. Para algunos educandos fue complicado la construcción del texto pues no entendían qué era un discurso; otros, ni siquiera había copiado; otra parte empezó por describir lo que observaban en las calles. Durante el ejercicio la docente salió del aula y volvió unos minutos antes de timbrar para informarle a los estudiantes que tenían plazo hasta el viernes para entregar el discurso, y además debían solucionar la actividad del libro sobre el tema visto para la próxima clase.

A partir de lo observado en los estudiantes respecto a las herramientas pedagógicas que se emplean en clase, se propone la implementación de nuevos y eficaces medios didácticos que permitan llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje significativos para los educandos, ya que estos medios, con una finalidad educativa establecida, pueden facilitar el desarrollo de las actividades formativas.

6.3 Descripción del test de gustos y disgustos. El test de Gustos y Disgustos se aplicó con el objetivo de conocer las preferencias, intereses, inquietudes y necesidades de los estudiantes del grado siete dos, del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, de la jornada de la mañana. El test se diseñó con quince preguntas, que fueron organizadas de la siguiente manera: la primera fase, que tiene las opciones para contestar: siempre, a veces, nunca, son preguntas que indagan sobre las relaciones con sus (o entre) compañeros. Con esta fase se pretende visualizar el ambiente y la convivencia del grupo desde la mirada de los mismos estudiantes.

La segunda fase cuestiona sobre los sueños y las actividades que más les gusta hacer (ver televisión, ir al parque, practicar un deporte, dormir, jugar maquinitas, entre otras). Esta etapa es importante porque el alumnado va a manifestar sus preferencias, gustos, anhelos o disgustos sobre las actividades que realizan en los tiempos libres, la profesión que desea estudiar y que admiran y que no de su colegio. En la tercera parte se abre un espacio para que los jóvenes enuncien aspectos relacionados con la Institución. Y por último una sección de preguntas que van dirigidas a indagar sobre el ámbito académico y más específicamente sobre el área de Lengua Castellana. Estos interrogantes permiten un acercamiento al campo académico porque el estudiante manifiesta cuáles son las asignaturas favoritas y cuáles no, qué es lo que más les agrada de la clase de

español, propone qué actividades desearían realizar y expresa qué tipo de lectura es su preferida.

La prueba diagnóstica se llevó a cabo con treinta y seis estudiantes, de treinta y ocho que están matriculados en el grado 7-2. Los jóvenes que no resolvieron la prueba estaban en proceso de sanción y no podían asistir a clases. El tiempo empleado para la ejecución de la actividad fue de cincuenta minutos aproximadamente. Durante el desarrollo del test, los estudiantes se mostraron motivados y con expectativas frente al futuro trabajo con la maestra en formación, ya que se estaba teniendo en cuenta la opinión de cada uno. Con los resultados que arrojó el test de Gustos y Disgustos se planteó un proyecto de aula para desarrollar con los estudiantes de siete dos. Por esta razón es de suma importancia identificar las preferencias y desagradados de los estudiantes, y así trabajar las necesidades e intereses de una manera significativa y contextualizada.

A continuación se presenta el test de Gustos y Disgustos con sus respectivos resultados:

PRUEBA DIAGNÓSTICA A LOS ESTUDIANTES

Queridos estudiantes, para mí es importante conocer TU opinión acerca de lo que has vivido y lo que piensas del área de Lengua Castellana. Por esta razón, te invito a contestar con sinceridad las siguientes preguntas:

1. *Marca con una "X" la alternativa que indica la frecuencia en que has vivido las siguientes situaciones:*

- a) S= siempre
- b) A/V= a veces
- c) N= Nunca

	SI	A/V	NO
¿Conoces el Manual de Convivencia del colegio?	17	3	16
En tus ratos libres, ¿Juegas con tus compañeros?	3	23	9
Cuando eres insultado, ¿Respondes con insultos?	2	24	10
¿Te has sentido solo en el colegio?	6	10	20
En el salón de clase, ¿Tienes amigos?	27	8	1
En algún momento, ¿Has sido agredido por algún compañero?	4	21	11
¿Eres respetuoso con tus compañeros?	17	15	4
¿Te llevas bien con tus compañeros de curso?	22	13	1
¿Dialogas con tus compañeros para resolver un problema?	12	15	9
¿Tus opiniones son oídas por los demás compañeros?	11	14	11
¿Te sientes aceptado por tus compañeros?	25	10	1

2. *¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre?*

- Ver T.V: 16
- Estudiar: 13
- Jugar: 10
- Dormir: 8
- Jugar fútbol: 8
- Leer: 7
- Ir a internet: 6
- Jugar X- Box: 6
- Otros: 5

¿Cuáles?: Bailar, patinar, ir a piscina, ir al parque, ir a la iglesia.

3. *Enumera en orden de importancia, cuál de estas actividades más te gusta realizar en tu tiempo libre:*

Ver TV: 1 Hablar con tu mamá: 9 Estar en la calle: 10
Ir al parque: 6 Dormir: 4 Escuchar música: 13
Ir al cine: 7 Jugar maquinitas: 2 Hacer manualidades: 12
Leer: 8 Jugar deporte: 3 Hablar por teléfono: 11
Hablar con mis amigos: 5
Otros: 6 ¿Cuáles?: Tocar un instrumento, ir a internet, chatear, cantar, ayudar a la mamá en el trabajo e ir a piscina.

4. *Qué sueñas ser cuando grande?*

- Médico: 8
- Futbolista: 6
- Veterinario: 4
- Militar: 4
- Odontólogo: 3
- Arquitecto: 3
- Empresaria: 2
- Ingeniero de sistemas: 2
- Abogado: 2
- Cantante: 1
- Enfermera: 1

5. *¿Cuánto tiempo llevas estudiando en el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez?*

- 8 años: 12
- 7 años: 1
- 6 años: 3
- 5 años: 4
- 4 años: 4
- 3 años: 2

- 2 años: 4
 - 1 año: 4
 - 6 meses: 1
 - 2 meses: 1
6. *¿Qué te gusta del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez? ¿Por qué?*
- Profesores: 15
 - Zonas para descansar: 5
 - Materias optativas: 5
 - Aula Galileo: 4
 - Compañeros: 3
 - Sala de informática: 3
 - Salones: 1
 - Revisión de uniformes: 1
7. *¿Qué no te gusta del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez? ¿Por qué?*
- Mobiliario: 14
 - Discriminación de profesores: 6
 - Todo les gusta: 3
 - Compañeros: 3
 - Mal comportamiento: 3
 - La cancha: 1
 - Que no hay clase: 1
 - La basura que botan: 1
8. *En el colegio, ¿cuál es la asignatura que más te gusta? ¿Por qué?*
- Educación física: 7

- Informática: 6
- Biología: 6
- Tecnología: 2
- Mercadeo: 2
- Inglés: 1
- Dibujo: 1

9. *¿Cuál es la asignatura que menos te gusta? ¿Por qué?*

- Matemáticas: 18
- Español: 2
- Sociales: 2
- Inglés: 2
- Contabilidad: 1
- Mercadeo: 1
- Música: 1
- Ninguna: 1

10. *¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué?*

- Leer y escribir: 8
- Hacer trabajos: 7
- Profesora: 7
- Ortografía: 3
- Evaluación: 1
- Desarrollo de inteligencia: 1
- Interesante: 1
- Poemas y rimas: 1
- No es aburrida: 1
- Explicación de la profesora: 1

- Los verbos y adjetivos: 1
- Nada: 1
- Toda:1

11. *¿Qué no te agrada de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué?*

- Todo les gusta: 9
- Regaños de profesora: 6
- Copiar tanto: 3
- Algunos trabajos: 2
- Profesora estricta: 2
- Dictado: 3
- No le agrada nada: 2
- Aburrida la clase: 2
- Profesora regala nota: 1
- No reciben trabajos tarde: 1
- Leer: 1
- Temas poco didácticos: 1
- La clase es corta: 1
- Compañeros no dejan escuchar: 1

12. *¿Cuáles son las actividades que se realizan normalmente en clase?*

- Copiar: 19
- Leer: 9
- Trabajos: 5
- Tareas: 5
- Hablar: 5
- Jugar: 2
- Evaluación oral: 2
- Hacer páginas del libro: 2

- Teoría: 1
- Dictado: 1
- Ejercicios: 1
- Dialogar:1
- Contar chistes: 1
- Quieto y mirar: 1
- Cubrir: 1

13. *¿Qué actividades te gustaría realizar en la clase de Lengua Castellana?*

- Juego: 9
- Leer: 7
- Trabajos en grupo: 5
- Dinámicas: 4
- Pasar al tablero: 3
- Copiar: 3
- Literatura: 3
- Dibujar: 2
- Repasar: 1
- Tareas: 1
- Dormir: 1
- Hacer un video: 1
- Chistes: 1
- Compartir: 1
- Clase fuera del salón: 1
- Mesa redonda: 1

14. *Te gusta leer: SI_____ NO_____ ¿Por qué?*

Sí: 27

No: 9

15. *¿Qué tipo de lectura te gusta realizar?*

- Historietas: 11
- Cuentos: 10
- Textos de aventura: 10
- Textos de ciencia ficción: 6
- Novelas: 4
- Poesía: 2
- Artículos de revista:

6.4 Interpretación de resultados de test gustos y disgustos. La interpretación de los resultados del test se realizó teniendo en cuenta la organización del diseño de la prueba que es el siguiente:

- Relaciones con los compañeros
- Sueños y actividades que más les gusta hacer
- Institución
- Ámbito académico, más específicamente lengua castellana.

Gráficos

Gráfico 1

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*

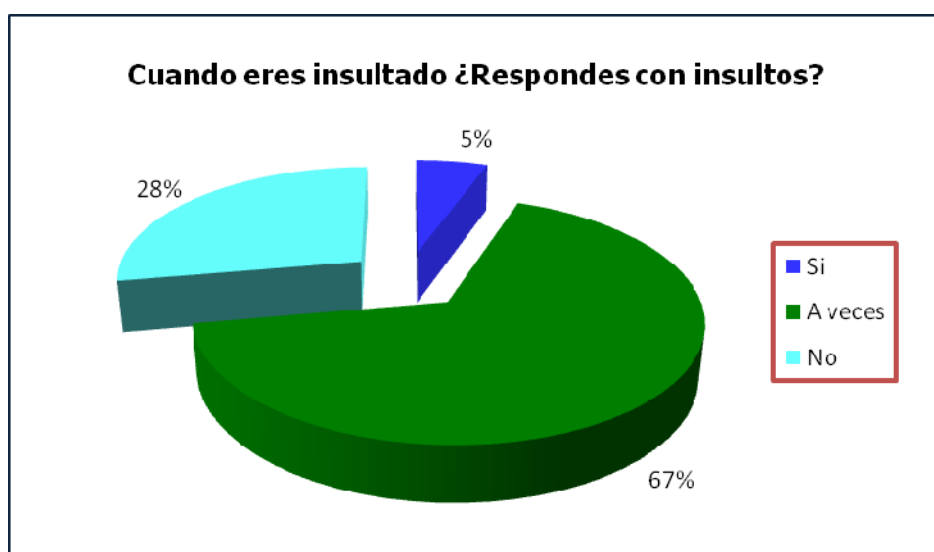


Con respecto, a la primera categoría de *Relaciones con mis compañeros* se puede concluir que los estudiantes en su tiempo libre, sólo un 11%, comparten con sus compañeros momentos de juego y esparcimiento; la otra parte lo hace *a veces*, 64%; y un 25% no juega con sus compañeros de clase. Lo anterior indica que las relaciones que se establecen en los tiempos de expansión están más inclinadas a suceder *A veces* que constantemente. Por lo tanto, los educandos no comparten entre sí en las horas de esparcimiento lo cual puede significar que dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y dentro de su formación como ser humano en general, tampoco lo hagan. De ahí que los jóvenes se manifiesten entre sí actitudes de rechazo. Ante esta problemática consideramos pertinente trabajar por

medio del aprendizaje cooperativo para sí poder subsanar esta falencia de índole social. “Cooperar es trabajar juntos para lograr metas compartidas”³¹

Gráfico 2

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*



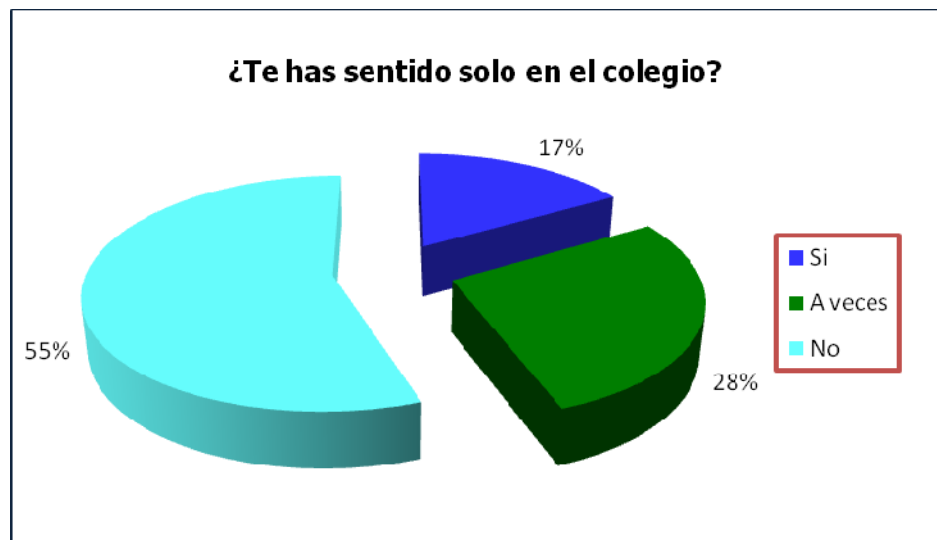
El lenguaje agresivo entre los alumnos de 7-2 se hace evidente cuando el mayor porcentaje se demuestra en *A veces*, con 67%; es decir, que el alumno de este grado prefiere responder agresivamente al otro ante la ofensa que tratar de subsanar las injurias ofrecidas por la vía pacífica y civilizada.. Por esta razón, en las sesiones pedagógicas se presentan espacios de burlas e insultos verbales, se observa la poca tolerancia y respeto mutuo ante los demás. Lo anterior también es un obstáculo para llevar a cabo satisfactoriamente los procesos de educación

³¹ ARCEO, Barriga Frida. HERNANDEZ, Rojas Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; Una interpretación constructivista. McGRAW-HILL. México: 1998.

integral. Es indispensable proponer actividades académicas cooperativas, en donde se conformen grupos de aprendizaje y se abran espacios para la socialización de ideas, pensamientos y experiencias. De tal manera que el grupo se dé la oportunidad de reconocer las habilidades y destrezas de sí mismo y del otro.

Gráfico 3

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*

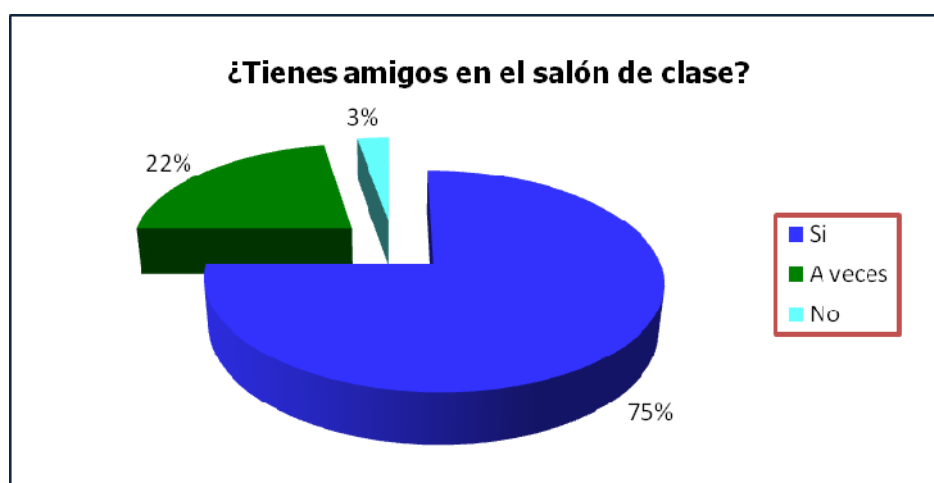


En la pregunta: *¿te sientes solo en tu colegio?*, los estudiantes del grado 7-2 respondieron en un mayor porcentaje 55% que *No*. Sin embargo, la otra mitad de encuestados, que es aún una población significativa, manifestó que *Siempre*, en un 17%, y un *A veces*, en un 28%. Esto quiere decir que existen estudiantes que no se sienten bien o cómodos en la institución y, por esta razón, han experimentado estados de soledad. El sentirse solo puede ser una dificultad para alcanzar los logros propuestos por cada asignatura. En cuanto a esta situación, es importante que los estudiantes experimenten momentos pedagógicos trabajando

en equipo, en donde creen vínculos tan fuertes con sus compañeros que no puedan lograr los objetivos propuestos sin la cooperación de los demás.

Gráfico 4

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*



La gran mayoría, 75%, coincide en tener relaciones de amistad con sus compañeros de curso; aunque una mínima población reveló no tener compañías o camaradas. Ante lo anterior, es necesario trabajar en actividades de grupo: aceptación, respeto, tolerancia y socialización. No obstante, es pertinente mencionar que durante las observaciones realizadas a las sesiones pedagógicas del área de Lengua Castellana se evidenció que los vínculos de amistad están marcados por grupos, o como lo mencionan los estudiantes, “roscas” que no permiten relacionarse con todos los miembros que integran el salón de clase. Una herramienta pedagógica clave para alcanzar los resultados óptimos requeridos para subsanar esta delicada situación además del trabajo colaborativo ya mencionado, es la puesta en práctica de las competencias ciudadanas.

Gráfico 5

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*

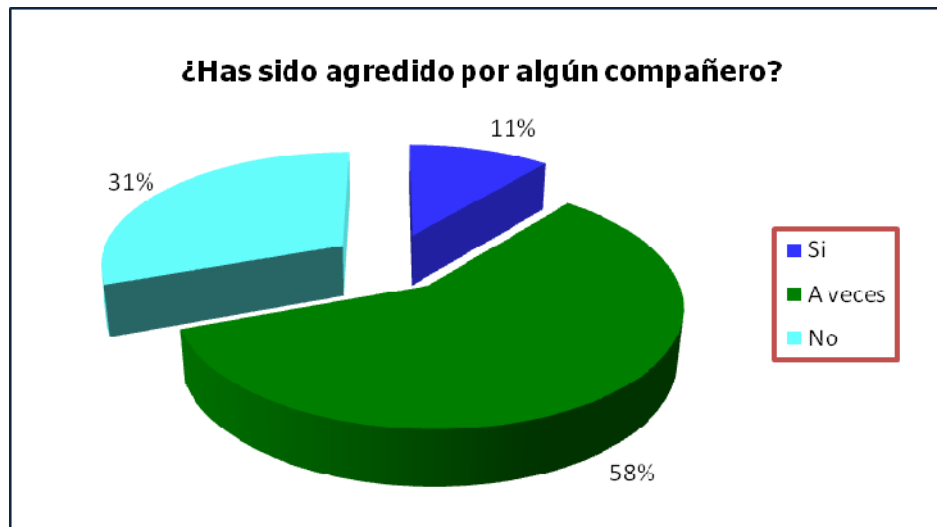
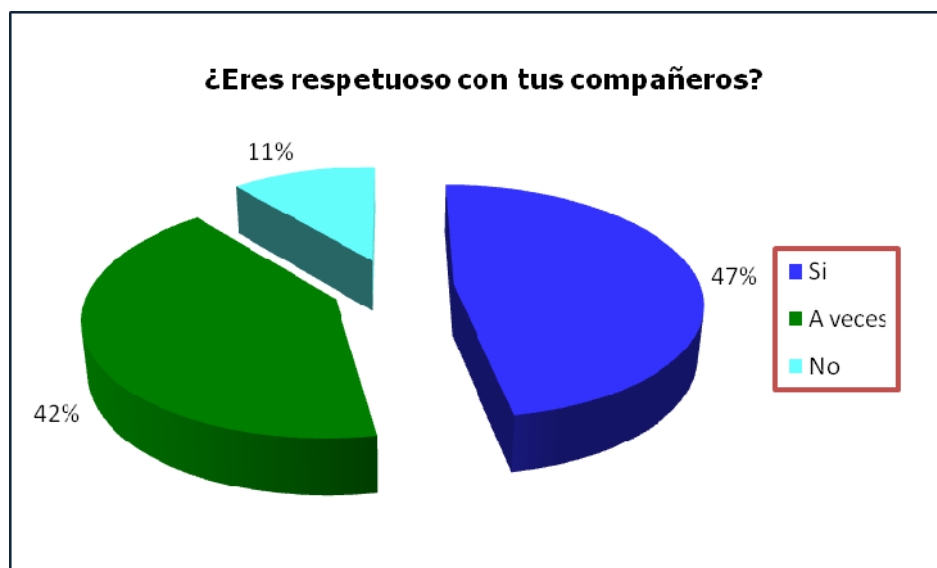


Gráfico 6

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*



En las gráficas 5 y 6 se mide el nivel de agresividad que presentan los alumnos. Como ya se mencionó anteriormente (ver gráfico 2), los estudiantes de 7-2 en su convivencia con los demás compañeros presentan un alto porcentaje (58%) que actúa con acciones de constante agresividad y faltas de respeto hacia los demás compañeros de curso (ver gráfico 5). De igual manera, en el gráfico 6, se vuelve a evidenciar que el respeto como valor que permite la convivencia, y que es fundamental para el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, se ve resquebrajado por las acciones hoscas entre los educandos. Cabe resaltar el porcentaje del 42% de los alumnos que sólo *a veces* respeta a sus compañeros de clase, frente a una población del 47% que *siempre* los respeta. Ante el comportamiento ofensivo y no adecuado por el alumnado es relevante iniciar un proceso de interacción en donde prime el respeto, la tolerancia y la aceptación entre ellos.

Gráfico 7

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*



En cuanto a la pregunta, ¿te llevas bien con tus compañeros?, los educandos respondieron en su gran mayoría (61%) que *Sí*, este resultado permite visualizar cómo es el ambiente de aula y, de esta manera, trazar metas y propuestas pedagógicas que permitan optimizar las relaciones entre ellos. Sin embargo, también es de suma importancia trabajar ejercicios de socialización y reconocimiento del otro, en búsqueda de solucionar el 36% que sólo *A veces* se lleva bien con sus compañeros.

Gráfico 8

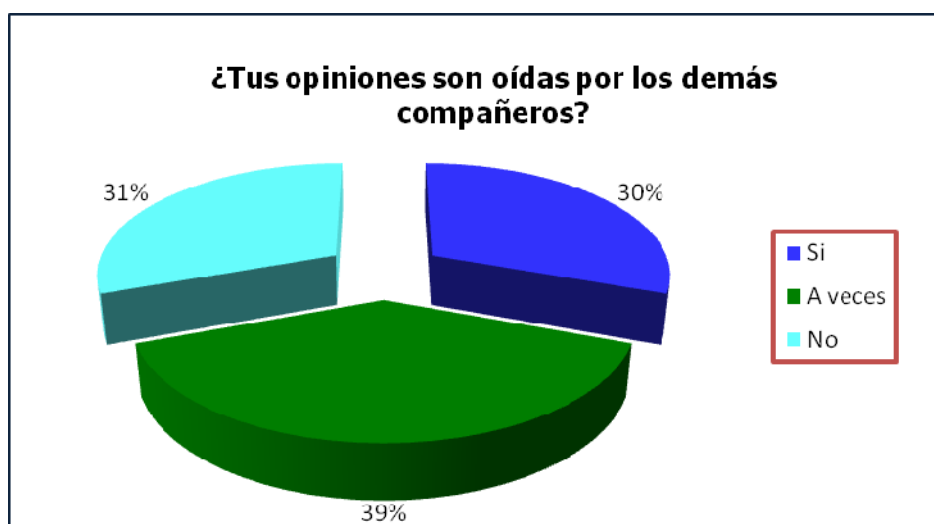
Categoría: *Relaciones con mis compañeros*



El diálogo como medio que sirve para resolver conflictos y mediar problemas no se evidencia claramente en el grupo 7-2. La mayoría lo lleva a cabo sólo *a veces* (42%). Sin embargo, hay un grupo un poco menor en tamaño, (33%), que asegura que *sí* practica el diálogo para alcanzar una mejor convivencia. Por consiguiente, se puede proponer estrategias para fortalecer las formas de comunicación que emplean los alumnos para solucionar las adversidades entre sí.

Gráfico 9

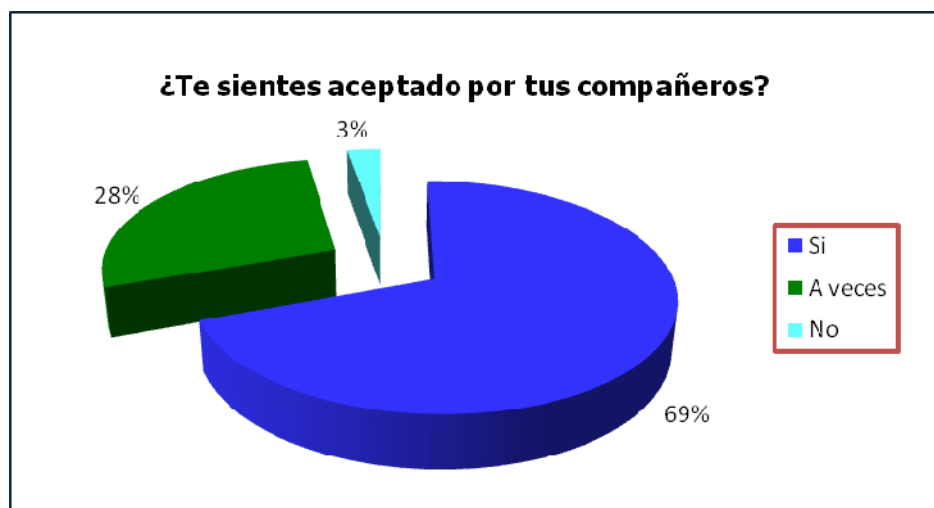
Categoría: *Relaciones con mis compañeros*



Con relación a la capacidad de escucha, cuando otro compañero opina o enriquece el proceso de una sesión pedagógica, se ve afectada porque sólo *Algunas veces* (39%) se practica esta importante habilidad, al igual que aceptar y valorar lo que la otra persona está aportando. En las observaciones realizadas a las clases de Lengua Castellana se evidenció que pocas veces los alumnos logran atender a las intervenciones de los demás. El grupo opta por realizar otras actividades (dibujar, maquillarse, jugar cartas, etc.) que atender cuando está participando un compañero. Es necesario buscar alternativas de solución que optimicen el aprendizaje significativo a través de una estrategia novedosa, implementada por la Alcaldía de Bucaramanga, en donde se ofrecen dos tarjetas: en las que se puede leer: *TE VEO MAL* y *TE VEO BIEN*. Se podría implementar en horas de clase la tarjeta *TE VEO BIEN* para cuando el estudiante respeta, atiende, enriquece y acepta la opinión de otro compañero; y *TE VEO MAL* para aplicarla cuando el alumno esté en una postura no adecuada en cuanto a la escucha.

Gráfico 10

Categoría: *Relaciones con mis compañeros*

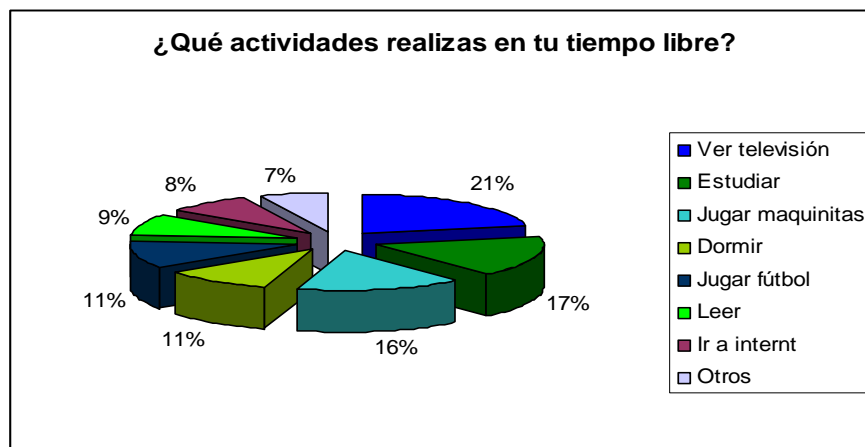


Por último la actitud de los estudiantes frente a la aceptación de los compañeros es asertiva, ya que gran parte del grupo (69%) cree asumir una postura de tolerancia hacia los demás. Pero no se debe dejar de lado las personas que manifestaron su sentimiento de ser rechazados o de inconformidad (28%), pues no se sienten aceptados por sus compañeros.

Para finalizar, es indispensable trabajar mediante un proyecto de aula estrategias de escucha, respeto mutuo, grupos colaborativos, socializaciones, intercambios de experiencias y, de esta manera, buscar la reflexión crítica y asertiva para lograr una mejor convivencia que permita contribuir al proceso de enseñanza – aprendizaje. El documento base para atender a esta necesidad es los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas.

Gráfico 11

Categoría: Sueños y actividades que más les gusta hacer



Teniendo en cuenta la categoría *sueños y actividades que más le gusta hacer* a los adolescentes, se puede concluir que la actividad favorita de los educandos es ver televisión, con un porcentaje de 21%. Es decir, que en el tiempo libre que los educandos tienen lo dedican a un televisor. De lo anterior se puede deducir que los programas que se emiten son llamativos, acordes al gusto de los niños, interesantes, a la moda, los distrae, entre otros. Igualmente se puede señalar que por sus estados de soledad es el único medio con el cual pueden interactuar. También se puede presentar el hecho de que sea una conducta aprendida del hogar. Es decir, los padres son adictos a ella y, por ende, ellos repiten sus conductas. Por consiguiente, ocupar gran parte del tiempo en un medio masivo de comunicación como la televisión, no permite dar espacios a otras actividades más productivas.

Otro gusto que según los alumnos les gusta llevar a cabo es estudiar, (17%), respuesta que vale la pena analizar con detenimiento pues, durante las

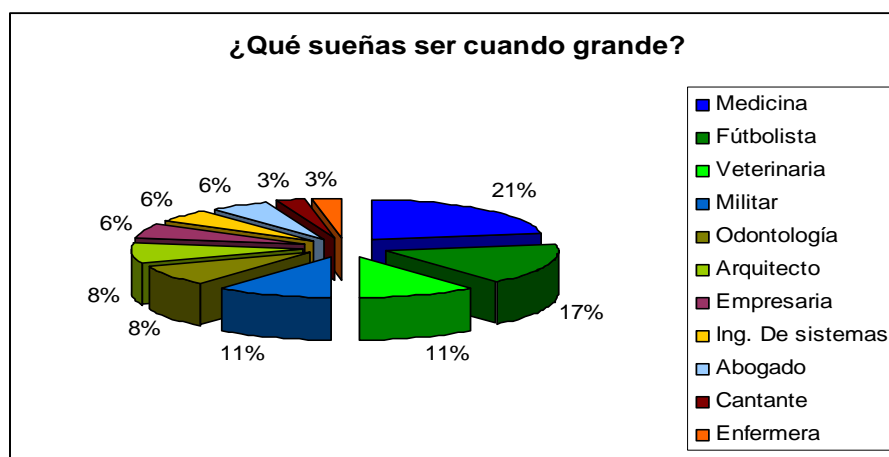
observaciones realizadas a las sesiones de clase del área de Lengua Castellana se visualizó que los estudiantes manifiestan contantemente descontento por realizar, desarrollar y cumplir oportunamente las labores académicas. Por lo tanto, la mayoría del curso no está a gusto con el acto de estudiar.

Seguido a este porcentaje de respuesta está jugar maquinitas (16%) como una actividad predilecta. Luego le sigue dormir (11%), y la actividad que menos le gusta llevar a cabo es leer (9%) e ir a Internet (8%).

Con respecto a la lectura, es posible que la forma como hasta ahora ha sido trabajada con ellos no cumpla con sus expectativas, pues puede ser poco atractiva, enriquecedora e interesante; es decir, una lectura que no parte de sus gustos e intereses. Además, a partir de las clases observadas, se puede deducir que éstas han sido poco didácticas y lúdicas. En cuanto al acercamiento con el medio electrónico de la Internet, se puede inferir que los estudiantes no tienen las posibilidades económicas para adquirir este medio o visitar las salas Web, lo que posiblemente los desmotiva a considerarlo como una posibilidad atractiva a trabajar.

Gráfico 12

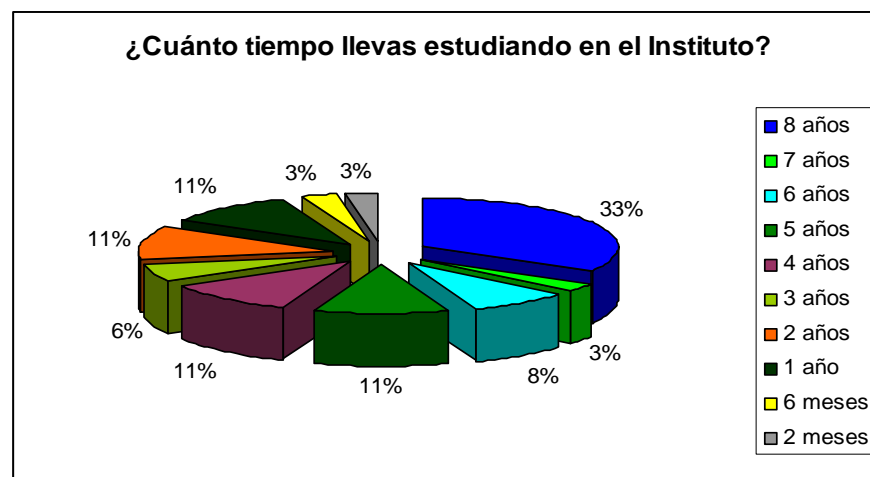
Categoría: Sueños y actividades que más les gusta hacer



Con relación a los sueños de los estudiantes a futuro se encuentra en un mayor porcentaje, (25%), la profesión de medicina, seguido de futbolista, (17%). Por lo tanto estas profesiones son las aspiraciones que los mismos piensan alcanzar, contrario a lo que el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez les ofrece como plantel que posee un currículum técnico con materias optativas como mercadeo y contabilidad que apuntan a profesiones como Administración de Empresas, Contabilidad y Mercadeo, entre otras. Ante lo anterior se evidencia que una minoría, (6%), desean ser empresarios. En consecuencia, se puede inferir que los estudiantes no tienen muy claro el perfil de la institución y, por ende, no están, hasta el momento, inclinados a continuar profundizando en el énfasis de su institución.

Gráfico 13

Categoría: Institución



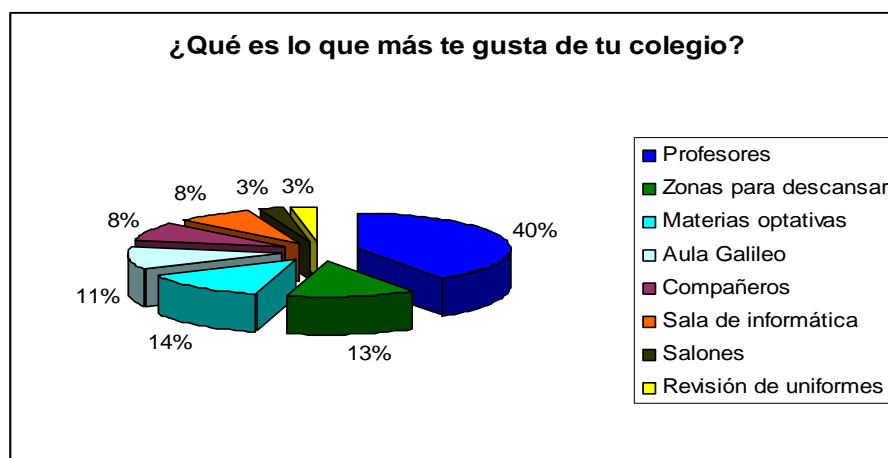
En cuanto a la categoría de *Institución* es posible concluir que los estudiantes más antiguos del plantel (33%) llevan 8 años estudiando en el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez. Lo anterior indica que los alumnos están

recibiendo todo el proceso educativo en la misma institución, desde transición. Igualmente se evidencia una pequeña muestra que lleva menos del año estudiando en el plantel (6%). Por lo tanto, la población que indica la minoría, lleva un proceso de formación corto y hasta incompleto, que puede ser un factor para que los alumnos no alcancen satisfactoriamente las metas propuestas en cada asignatura. Ante esta problemática, es pertinente adelantar estrategias y procesos para que estos niños puedan adelantarse y así cumplir con sus labores académicas oportunamente.

Respecto a los resultados obtenidos es pertinente reflexionar acerca de las relaciones que mantienen los jóvenes entre sí, puesto que vienen la mayoría compartiendo una experiencia de vida desde transición; es decir que, con el pasar de los años, “las relaciones han ido desmejorando”, según lo manifiestan ellos mismos. Por lo tanto, es importante analizar dicha situación para plantear posibles soluciones a la problemática detectada. Hacer de un problema una alternativa para aprender y mejorar las actitudes y comportamientos no adecuados con relación a la convivencia es iniciar procesos de transformación que permitan llegar a construir una educación de calidad.

Gráfico 14

Categoría: *Institución*

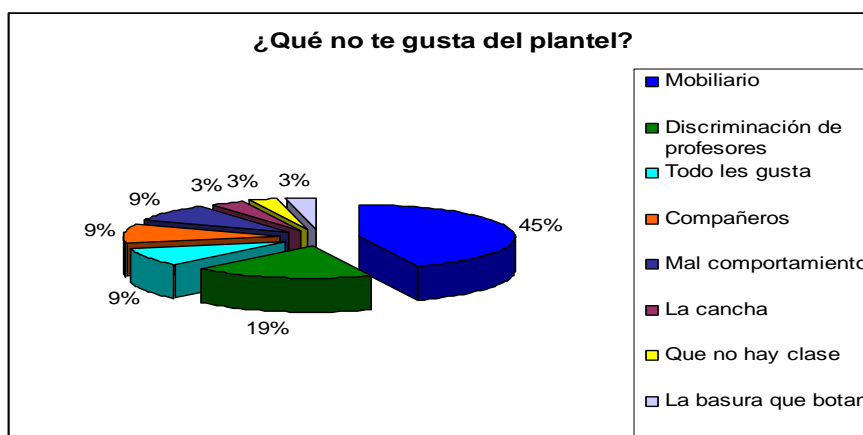


Lo que más les gusta al alumnado de su plantel son los profesores (40%). Sin embargo, durante las observaciones a las clases de Lengua Castellana los educandos no mantenían buenas relaciones con ciertos maestros. Se visualizó que la comunicación muchas veces no era la más adecuada. Además, en algunas charlas informales con los jóvenes expresaron que los profesores eran “discriminadores”, “ellos le tiene cuello a los chinos de plata”, “hay que lamber para que no lo regañen”; por lo tanto, es importante proponer un proyecto pedagógico en donde el alumnos sean un agente activo y participen en todas las fases del mismo, aportando y construyendo conocimientos conjuntamente.

El segundo porcentaje de gustos sobre la institución lo tiene las materias optativas (14%). Con respecto a lo anterior, se identifica que las materias de contabilidad y mercadeo son del agrado de los estudiantes, además estas asignaturas hacen parte del énfasis del plantel y de la proyección empresarial que se propone la institución en las políticas de calidad del P.E.I. Aunque ante la pregunta, ¿qué sueñas ser cuando grande?, se haya observado que sólo una pequeña población se proyecta como futuro empresario. Es posible que la didáctica empleada por los docentes de estas asignaturas sea la razón por la cual los alumnos las prefieran.

Gráfico 15

Categoría: *Institución*

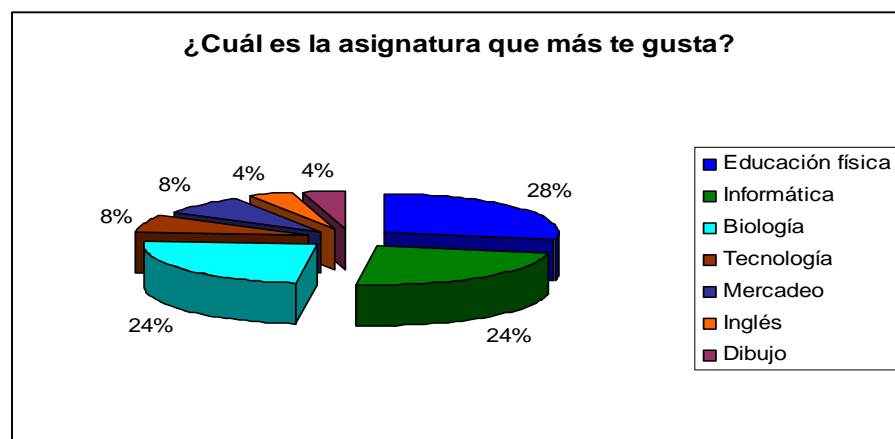


Respecto a lo que menos les gusta a los educandos de su colegio ocupa el primer lugar el mobiliario (45%), entendiéndose por mobiliario no sólo los pupitres, el tablero, la cesta de la basura, baños, oficinas, sino todas las paredes, los techos, ventanas y el ambiente en general. Para Bronfenbrenner (1986), la decoración, el aprovechamiento de las paredes, si es en entornos cerrados, pone de manifiesto la sensibilidad y preferencia de sus miembros. Es de suma importancia adecuar el espacio físico para que se convierta en un entorno de sentido, motivación y construcción.

Después de esta pregunta hay un porcentaje del (19%) que revela a los profesores como agentes de discriminación, los estudiantes expresan que sus maestros establecen varias preferencias respecto a “la condición económica”, “los más inteligentes siempre pasan”, “son injustos”, “es difícil explicarle a un profe qué pasó cuando sucedió algo” Las buenas relaciones entre maestro – alumno y viceversa son el resultado de una óptima comunicación, la cual debe ser apropiada, sincera y acorde a las situaciones y los documentos (manual de convivencia) que establece la institución para guiar los procesos en el aula. En consecuencia, es indispensable establecer pautas de equidad para el grupo, que permitan al educando expresarse, ser valorado y escuchado oportunamente.

Gráfico 16

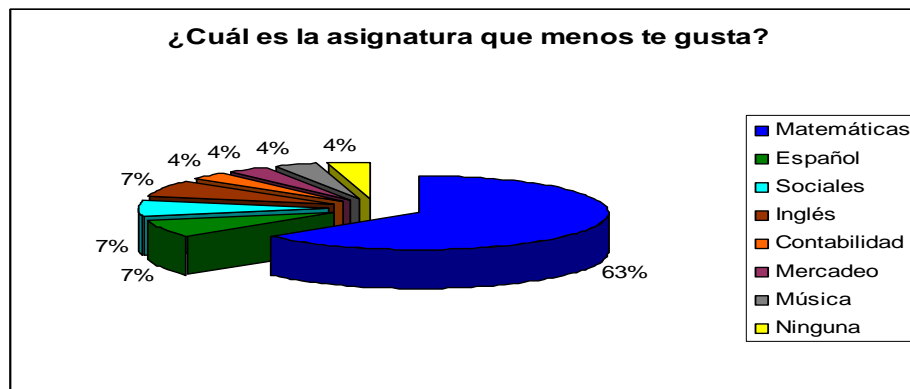
Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*



En concordancia con la última categoría del ámbito académico, y más específicamente lengua castellana, se demuestra que la asignatura que más les gusta a los educandos es la educación física (28%). Es decir, que los estudiantes se inclinan hacia las actividades deportivas, espacios de recreación y lúdica. Luego la informática y la biología con un (24%) que igualmente son áreas de exploración, experimentación, esparcimiento, etc. Es importante mencionar que el área de lengua castellana no es de la preferencia de los estudiantes. Por lo tanto, es posible que la causa sea debido a la metodología de clase, a las estrategias de trabajo o, tal vez, porque los alumnos les gustan más las clases prácticas, dinámicas, creativas como lo son la educación física y las ciencias naturales.

Gráfico 17

Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*

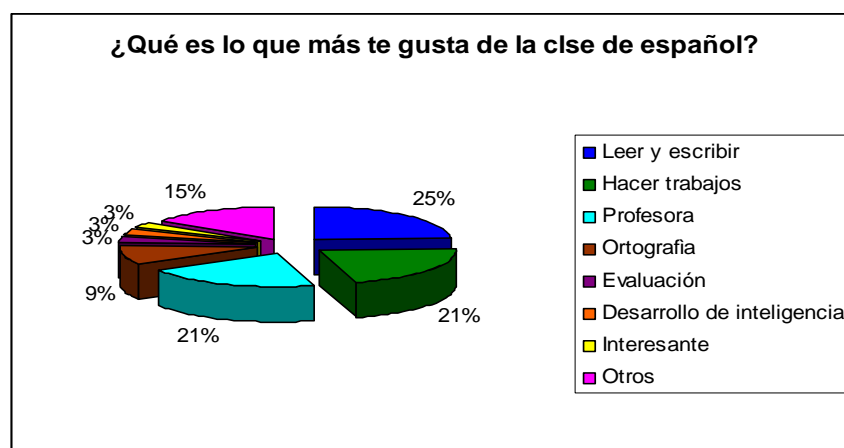


Para el 63% de los encuestados la materia que menos les gusta es matemáticas, seguida de español, sociales e inglés, con un 7%. En otras palabras, los resultados indican que la asignatura de lengua castellana no es del agrado de los estudiantes, y es posible que se deba a que en la clase sólo se limitan a copiar en sus cuadernos lo que la maestra dicta o estudian en un texto guía. Por esta razón, se hace necesario motivar, incentivar e iniciar un proceso de fortalecimiento en el área de español, en donde se desarrollen las capacidades de los alumnos a partir de diversas situaciones auténticas de aprendizaje. “Los proyectos de aula están

estrechamente relacionados con la realidad del aula y parten de los intereses de los alumnos, lo que favorece la motivación y la contextualización de los aprendizajes”³²

Gráfico 18

Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*



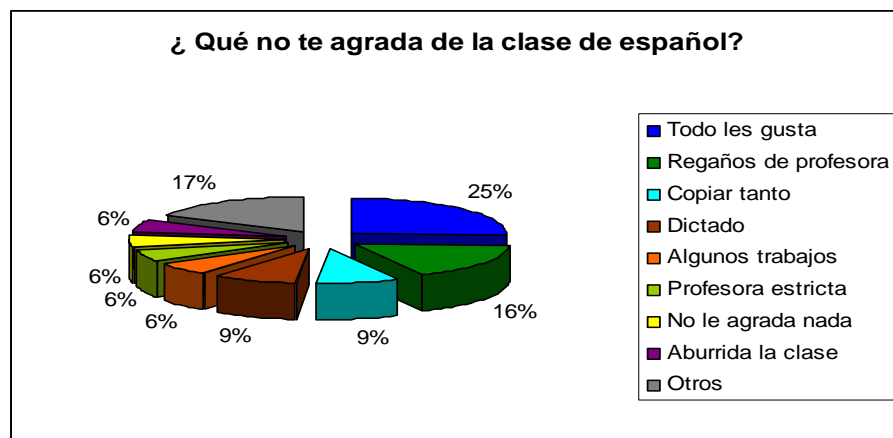
Respecto a las preguntas que están relacionadas más específicamente con el área de lengua castellana se presentan a continuación. En primera instancia se observa que lo que más les gusta hacer, un 25%, en la clase de español es leer y escribir. Por consiguiente, es importante reforzar y enriquecer esta preferencia hacia la lectura y la escritura, implementando estrategias didácticas que fortalezcan los procesos ya mencionados. Es relevante mencionar que lo que se evidenció en las clases observadas fue que la mayoría de estudiantes mostraban inconformidad cuando de escribir y leer se trataba. Luego en su lista de

³² ACCOMO DE, Starico Mabel Nelly. los proyectos en el aula. Hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad. Respuestas educativas serie de aula EGB. Argentina: 1999 magisterio del rio de la plata.

preferencias se ubican la elaboración de trabajos y, en seguida a esto, la profesora, con un 21%.

Gráfico 19

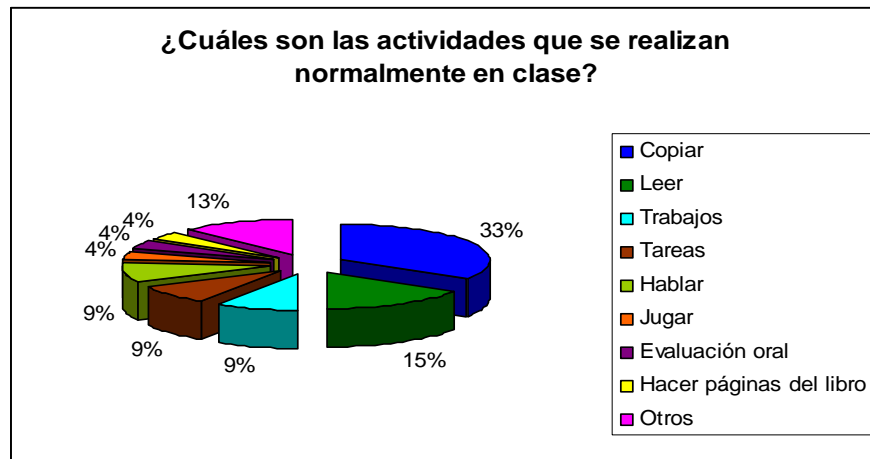
Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*



Estableciendo un contraste con los gráficos 16 y 17, los estudiantes se contradicen porque afirman que todo les gusta de la clase de español. Sin embargo, manifiestan que no les agradan los regaños de la profesora 16%, copiar tanto y los dictados, en un 9%. Con relación a la actitud de la docente, es pertinente crear canales de comunicación o espacios en los cuales el grupo pueda presentar su inconformidad frente a los continuos regaños en clase. Se pueden establecer pautas conjuntamente maestra- estudiante que permitan armonizar el ambiente de aula.

Gráfico 20

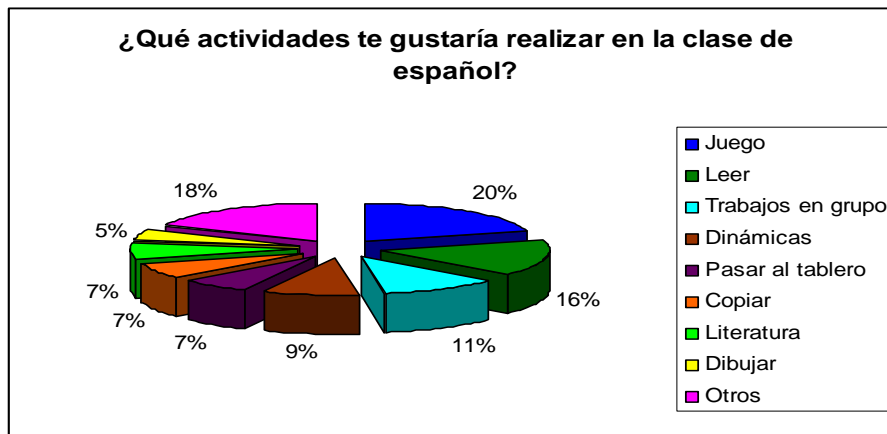
Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*



Las actividades que normalmente realizan en clase son copiar (33%), leer (15%), trabajos (9%), tareas (9%), hablar (9%), entre otras. Por lo tanto, se hace evidente que la clase de español transcurre entre dictados, lápiz y cuaderno, lo que provoca desmotivación y poco interés por el aprendizaje significativo del lenguaje. Ante esta situación, es apropiado planear actividades que involucren a los estudiantes de una forma activa e interesada, partiendo de los gustos y necesidades del curso.

Gráfico 21

Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*



Las actividades que proponen los educandos para la clase de lengua castellana son indiscutiblemente lúdicas, donde el juego ocupa el primer puesto (20%). Los estudiantes exigen espacios lúdicos, de movimiento, que les permitan el aprendizaje por medio de las diversas estrategias que salgan de la monotonía. Además, desean leer (16%), realizar trabajos en grupo (11%) además de las dinámicas (9%).

Gráfico 22

Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*

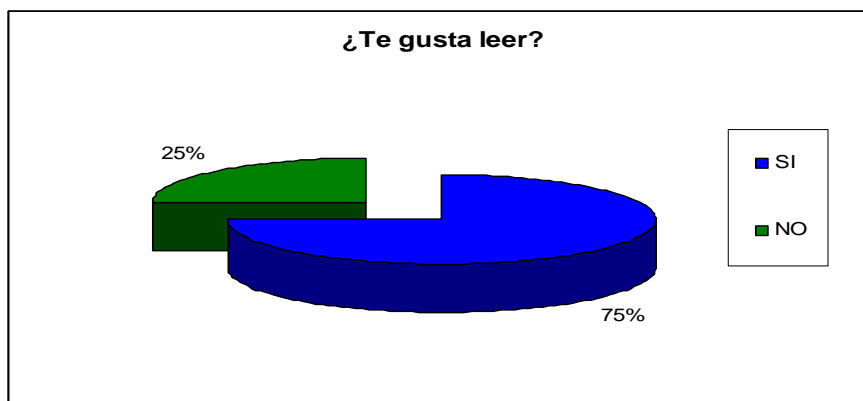
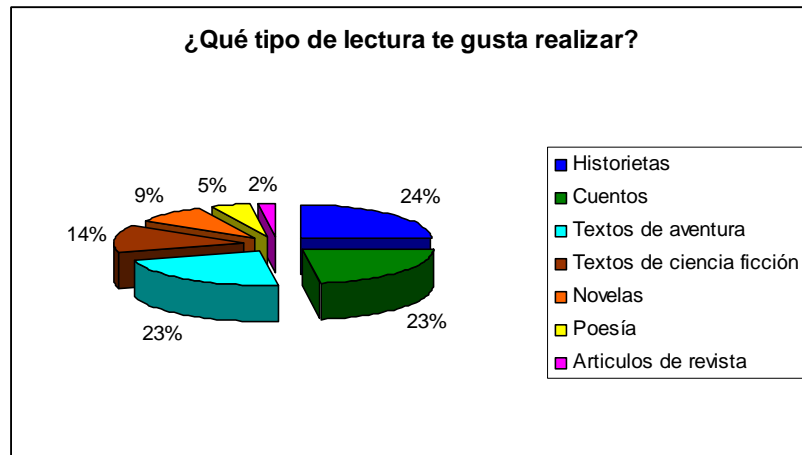


Gráfico 23

Categoría: *Ámbito académico y más específicamente lengua castellana*



Los dos últimos gráficos (22 y 23) están enfocados a la lectura. El primero, al gusto por ella. Ante este interrogante la gran mayoría respondió que *Si* le gusta (75%). Es importante reforzar y enriquecer el agrado que por ella sienten los estudiantes mediante procesos y estrategias que brinden situaciones o espacios para realizar significativamente el acto de leer. Pero también, se hace necesario atender a los estudiantes que manifiestan su desagrado por ella (25%), motivándolos a realizarla a través de situaciones auténticas donde se les brinde la oportunidad de exploración y acercamiento a textos que les agrade y les llame la atención.

Ante lo anterior hace referencia el segundo gráfico: ¿qué tipo de lectura te gusta realizar? Los estudiantes responden que son las historietas las de mayor agrado (24%); seguida por los cuentos (23%), y textos de aventura (23%), los textos de ciencia ficción (14%), entre otros. Estos datos arrojan la necesidad de plantear momentos de lectura que permitan al alumno disfrutar y despertar a la sensibilidad, imaginación, emoción y a la creación de mundos posibles.

6.5 Descripción de la prueba diagnóstica de comprensión lectora y producción de texto. Lectura “Visualización” La prueba de comprensión y producción de texto aplicada a los estudiantes de siete dos, del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, es tomada del libro *Abrázame: el abrazo es amor y alegría*, de Kathleen Keating. El objetivo del test es identificar en qué nivel de lectura y producción textual se encuentran los estudiantes, por consiguiente se evaluarán las competencias, textual y discursiva; y, los componentes sintáctico, semántico y pragmático, al igual que los niveles de logro literal, inferencial y crítico intertextual.

El texto “Visualización” contiene 10 preguntas de comprensión lectora y un último punto referido a la producción de texto, el cual consiste en escribir una historia donde se narre un acontecimiento que el estudiante haya vivido o sabido de alguien cercano que lo haya experimentado, con relación a una visualización con fantasmas o espíritus.

A continuación se presenta el formato de la prueba de comprensión y producción textual con sus respectivas competencias, componentes y niveles de logro, asimismo la clave que indica la respuesta correcta y el desempeño evaluado.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN

NOMBRE: _____
CURSO: _____ FECHA: _____

Lee el siguiente texto y responde las preguntas que aparecen a continuación.

VISUALIZACIÓN

La visualización es una técnica poderosa para aprender y cambiar. Un medio de aprendizaje para imprimir repetidamente en nuestra mente no sólo lo que vemos en el mundo, a nuestro alrededor, sino también las escenas que vemos en nuestra imaginación. Las escenas imaginarias, que pueden afectarnos con tanta potencia como la realidad, a veces llegan a provocar respuestas físicas.

Imagínese cortando en rodajas un jugoso limón y exprimiendo el zumo ácido en su boca. Con sólo pensarlo se le hará agua la boca; quizá detecte un sabor agrio. Tiene la sensación de estar chupando un limón, aunque no haya limón alguno a la vista. Ahora trate de visualizarse abrazando a alguien. Deje que ese abrazo imaginario se registre en su mente como experiencia nutricia. Una imagen mental como esa puede enseñarle a verse a sí mismo dando y recibiendo con facilidad abrazos cálidos y afectuosos.

En la fantasía guiada, uno planea o guía la dirección que desea dar a su imaginación. Digamos, entonces, que le gustaría estar saludando tranquilamente a un amigo, con un abrazo de corazón. Siéntese en un sitio cómodo y silencioso; cierre los ojos. Respire lenta y profundamente cuatro o cinco veces y deje que su cuerpo se relaje por completo. Imagínese caminando y viendo, de pronto, a un buen amigo. Imagine que los dos se saludan rodeándose con los brazos y compartiendo un abrazo de corazón. Mantenga la imagen en su mente; en tanto, experimentará buenos sentimientos de afecto y calidez. Es importante unir la imagen mental con esos sentimientos.

PREGUNTAS

1. El texto *Visualización* está dirigido a personas que:
 - A. creen en el poder de la imaginación.
 - B. dudan del poder de la imaginación.

C. creen en el poder de la realidad física.

D. dudan del poder de los abrazos.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Pragmático	Inferencial	A	Reconoce los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.

2. El texto anterior es:

A. poético, porque nos muestra la imaginación a través de un escrito en verso.

B. dramático, porque nos muestra el conflicto de la visualización a través de escenas imaginarias.

C. narrativo, porque nos cuenta unas aventuras imaginarias.

D. didáctico, porque nos enseña la técnica de la visualización a través de situaciones.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Inferencial	D	Reconoce las características de los distintos tipos de textos

				y de escritos.
--	--	--	--	----------------

3. De acuerdo con el texto anterior, la visualización es:

- A. la sensación de estar chupando un limón.
- B. una imagen mental que no se puede enseñar.
- C. una técnica poderosa para aprender y cambiar.
- D. una fantasía que no puede guiarse ni planearse.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Literal	C	Identifica en el texto el significado local de una palabra, una frase, un párrafo, o cualquier signo lingüístico.

4. Cuando en el texto *Visualización* se habla del abrazo como de una experiencia nutricia, se hace referencia a:

- A. una actividad destructiva.
- B. un ejercicio que nos ayuda a respirar.
- C. una actividad que enriquece.
- D. un ejercicio que nos enseña a dormir.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Semántico	Inferencial	C	Infiere el significado de lo que se dice o escribe

				en relación con un tema o un campo de ideas.
--	--	--	--	--

5. Teniendo en cuenta el texto anterior, si alguien, en lugar de visualizar escenas positivas, visualiza escenas negativas, es probable que estas imágenes:

- A. se registren en su mente como una experiencia nutricia.
- B. afecten y obstaculicen su propia realidad física.
- C. le enseñen a consolarse cuando le vaya mal en la vida.
- D. le ayuden a encontrar el camino correcto en la vida.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Semántico	Crítico - intertextual	B	Reconstruye los mundos posibles de los textos, sus contextos, y épocas representados en ellos, y sus componentes ideológicos y socioculturales.

6. En el segundo párrafo del texto *Visualización* se plantea:

- A. un par de situaciones en las que interviene la visualización.
- B. la fantasía guiada de los abrazos imaginarios.
- C. la definición del proceso de visualización.
- D. la conclusión de los abrazos imaginarios.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Inferencial	A	Establece relaciones lógicas entre secuencias.

7. En la expresión del tercer párrafo: “Digamos, **entonces**, que le gustaría estar saludando tranquilamente a un amigo...,” la palabra en negrilla permite:

- A. indicar una acción.
- B. relacionar dos enunciados.
- C. nombrar a un sujeto.
- D. caracterizar una situación.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Sintáctico	Inferencial	B	Utiliza y analiza categorías del sistema lingüístico (conectores, pronombres, adverbios, signos de puntuación) para comprender fenómenos textuales y de comunicación.

8. En la frase al final “es importante unir la imagen mental con **esos sentimientos**”, la palabra en negrilla se refiere:

- A. a la comodidad y la placidez.
- B. a una experiencia nutricia.

- C. al afecto y la calidez.
- D. a compartir un abrazo.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Sintáctico	Inferencial	C	Utiliza y analiza categorías del sistema lingüístico (conectores, pronombres, adverbios, signos de puntuación) para comprender fenómenos textuales y de comunicación.

9. De acuerdo con el texto anterior, se puede deducir que la visualización es:

- A. un abrazo imaginario.
- B. una fantasía guiada.
- C. un ejercicio de respiración.
- D. una sensación de consuelo.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Inferencial	B	Infiere el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas.

10. Teniendo en cuenta el texto anterior, el lugar más apropiado para practicar la visualización podría ser:

- A. un sofá en una habitación silenciosa.
- B. una mesa en un restaurante.
- C. un sillón en medio de un concierto.
- D. el carro mientras se conduce.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Pragmático	Inferencial	A	Interpreta la intención comunicativa.

6.6 Interpretación de los resultados de la prueba de comprensión lectora.

6.6.1 Tabla de resultados de la prueba de comprensión textual de la lectura “Visualización” La tabla que se presenta a continuación contiene los resultados en aciertos y desaciertos con sus respectivos porcentajes. Asimismo se exponen las competencias, componentes y niveles de logro que corresponden a cada interrogante.

Tabla Nº 20 resultados comprensión textual.

PREGUNTA	NIVEL	COMPONENTE	COMPETENCIA	ACIERTO	% ACIERTO	DESACIERTO	% DESACIERTO
1	Inferencial	Pragmático	Discursiva	16	45%	20	56%
2	Inferencial	Semántico	Textual	18	50%	18	50%
3	Literal	Semántico	Textual	21	58%	15	42%
4	Inferencial	Semántico	Discursiva	11	31%	25	69%
5	Critico intertextual	Semántico	Discursiva	20	55%	16	45%
6	Inferencial	Semántico	Textual	14	39%	22	61%
7	Inferencial	Sintáctico	Textual	7	19%	29	81%
8	Inferencial	Sintáctico	Textual	16	44%	20	56%
9	Inferencial	Semántico	Textual	18	50%	18	50%
10	Inferencial	Pragmático	Discursiva	17	47%	19	52%

Teniendo en cuenta la tabulación de los resultados respecto a las preguntas de comprensión lectora, se evidencia que los estudiantes presentan un mayor acierto cuando se indaga por la intención comunicativa del texto y en la identificación del significado local de una palabra, una frase, un párrafo o cualquier signo lingüístico.

Por otra parte, los interrogantes que hacen referencia al desempeño de utilizar y analizar las categorías lingüísticas, a establecer relaciones lógicas entre secuencias, reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla, de qué modo habla o cuáles son los roles de los participantes en una comunicación, se observa un gran porcentaje de desacierto. Por lo tanto, se deduce que los educandos presentan una falencia respecto al nivel inferencial que se caracteriza por la búsqueda de relaciones que van más allá de lo leído; se deduce ideas o informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto y se reconoce las ideas implícitas dentro del mismo, entre otras características.

Este diagnóstico permite hacer una mirada al proceso de comprensión lectora para así proponer estrategias significativas de aprendizaje mediante un proyecto pedagógico de aula que brinde las posibilidades de fortalecer todos los aspectos por mejorar respecto a la lectura inferencial, y, por ende, iniciar con una lectura de nivel crítico intertextual.

6.7 Descripción de la prueba diagnóstica de comprensión lectora y producción de texto. Lectura “El lobo y el perro del granjero” A partir de la prueba de comprensión lectora “Visualización”, aplicada en un primer momento a los estudiantes del grado siete dos, del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, se evidenció que los alumnos presentan una falencia respecto al nivel inferencial que se caracteriza por la búsqueda de relaciones que van más allá de lo leído, se deduce ideas o informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto, se reconoce las ideas implícitas, entre otras evidencias. Por lo tanto, se aplicó una nueva prueba de comprensión lectora con el objetivo de verificar y afianzar los resultados obtenidos en la anterior prueba, y así proponer un proyecto de aula más acorde que permita optimizar las falencias de los alumnos respecto a los niveles de lectura.

El texto empleado para la segunda prueba de comprensión de texto fue “El lobo y el perro del granjero” La lectura es tomada de las pruebas SABER para el área del lenguaje en séptimo grado, aplicadas en enero del año 2003. La prueba contiene siete preguntas. Para la elección del texto se tuvo en cuenta, que la mayoría de preguntas fueran de tipo inferencial y crítico- intertextual ya que, en la anterior prueba fue donde más fallaron los estudiantes. De esta manera, se busca afianzar los resultados, con el fin de proponer un proyecto pedagógico que apunte a las falencias de comprensión de lectura teniendo en cuenta, los niveles, competencias y componentes.

A continuación se presenta el formato de la prueba de comprensión lectora “El lobo y el perro del granjero” con sus respectivas competencias, componentes y niveles de logro; asimismo la clave que indica la respuesta correcta y el desempeño evaluado.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
TEST DE COMPRENSIÓN DE TEXTO
INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ

Nombre: _____

Curso: _____ Fecha: _____

Lee el siguiente texto y responde las preguntas que aparecen a continuación.

EL LOBO Y EL PERRO DEL GRANJERO

Una mañana, el flaco lobo se arrastraba por la silenciosa alfombra que cubría el patio de la granja. Cómodamente acurrucado en su tibia chocita, el perro del granjero observaba con interés su merodeo en busca de la cena.

- ¡Hola!- dijo, finalmente, cuando el lobo se acercó a husmear demasiado cerca del gallinero.
- ¿Por qué tienes ese aspecto tan gordo y próspero? –preguntó el lobo, acercándose despacio a la chocita- ¿De qué vives?
- ¡Oh! Ahuyento a los ladrones. - respondió el perro, dándose importancia –Y también voy de caza con mi amo y cuido de sus hijos.
- Pero yo podría hacer todas esas cosas –replicó el hambriento lobo.
- ¡Seguro! Apuesto a que podrías – replicó el perro con aire negligente.

Entonces, el lobo notó una marca alrededor del cuello del can, en un lugar donde se veía pelado, casi hasta la piel.

- ¿Qué demonios es eso? – preguntó el lobo, frunciendo el ceño.
- ¡Oh! ¿Eso? – dijo el perro, con despreocupación – Es el sitio donde me roza el collar cuando me encadenan.
- Entonces – dijo el lobo, categóricamente – puedes guardarte tu sustancioso empleo y tu cama caliente. Prefiero tener hambre y ser libre todos los días a ser un esclavo bien alimentado.

(Tomado de Esopo, Fábulas, Bogotá: Panamericana, 1999, pág. 94.)

1. De acuerdo con la lectura de la fábula anterior, el perro y el lobo representan, respectivamente:

- A. la libertad y el poder.
- B. el esmero y la tranquilidad.
- C. la esclavitud y la libertad.
- D. el sigilo y la perseverancia.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Inferencial	C	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere de lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas.

2. En la fábula anterior, la conclusión la dice el lobo. Esto indica que quien cuenta la historia,

- A. comparte la forma de pensar del perro.
- B. cuenta la historia desde la mirada del lobo.
- C. considera que el lobo es muy infeliz.
- D. cree que la vida del perro es envidiable.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Semántico	Crítico-intertextual	B	Comprende y explica las intenciones comunicativas de los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.

3. Según el contexto de la lectura, la palabra “*Merodeo*” se refiere a:

- A. vagar por el campo viviendo de lo que se coge o roba.
- B. caminar por la ciudad en busca de alimento.
- C. acercarse a otra persona para conversar.
- D. observar con interés la presa que se va a cazar.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Semántico	Inferencial	A	Infiere de lo que se dice o escribe en relación

				con un tema o un campo de ideas.
--	--	--	--	----------------------------------

4. Un refrán que recogería los posibles sentidos de la fábula anterior sería:

- A. ni tanto que queme al santo, ni tan poco que no lo alumbré.
- B. Dios le da pan al que no tiene dientes.
- C. al que a buen palo se arrima buena sombra lo cobija.
- D. más vale pájaro en mano que cientos volando.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Semántico	Crítico-intertextual	A	Establece relaciones entre el contenido de un texto y el de otros textos, y entre lo que el texto le dice al lector y lo que él ya sabe.

5. Del texto anterior se puede concluir que:

- A. la comodidad se paga con algo de esclavitud.
- B. es preciso cuidar la tranquilidad como un tesoro.
- C. es imposible alcanzar y conquistar la libertad.
- D. la esclavitud es la consecuencia de la libertad.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Discursiva	Semántico	Crítico-intertextual	A	Comprende y explica las intenciones comunicativas de los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.

6. El texto anterior es:

- A. poético, porque muestra la imaginación a través de un escrito en verso.
- B. narrativo, porque nos cuenta unas aventuras imaginarias.
- C. dramático, porque nos muestra el conflicto del lobo y el perro del granjero a través de escenas imaginarias.
- D. didáctico, porque nos enseña a valorar lo que tenemos.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Inferencial	B	Reconoce las características de los distintos tipos de textos y de escritos (organización espacial e interna).

7. Teniendo en cuenta el texto anterior, el granjero era el dueño del:

- A. lobo.

- B. perro.
- C. lobo y el perro.
- D. perro y el lobo.

Competencia	Componente	Nivel de logro	Clave	Desempeño evaluado
Textual	Semántico	Inferencial	B	Reconocimiento del tiempo, acción y personajes en los textos.

6.8 Interpretación de los resultados de la segunda prueba de comprensión lectora.

6.8.1 Tabla de resultados de la prueba de comprensión textual de la lectura “El lobo y el perro del granjero” En la siguiente tabla contiene los resultados en aciertos y desaciertos con sus respectivos porcentajes. Asimismo se exponen las competencias, componentes y niveles de logro que corresponden a cada interrogante:

Tabla Nº 21 resultados de la prueba de comprensión textual de la lectura “El lobo y el perro del granjero”

PREGUNTA	NIVEL	COMPONENTE	COMPETENCIA	ACIERTO	% ACIERTO	DESACIERTO	% DESACIERTO
1	Inferencial	Semántico	Textual	14	42%	19	57%
2	Crítico-intertextual	Semántico	Discursiva	14	42%	19	57%
3	Inferencial	Semántico	Discursiva	10	30%	23	69%
4	Crítico-intertextual	Semántico	Discursiva	7	21%	26	78%
5	Crítico-intertextual	Semántico	Discursiva	17	51%	16	48%
6	Inferencial	Semántico	Textual	12	36%	21	63%
7	Literal	Sintáctico	Textual	29	87%	4	12%

A partir de la tabulación de los resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora “El lobo y el perro del granjero”, se evidencia que el alumnado presenta un mayor acierto cuando se pregunta por los personajes que hacen parte de la lectura y cuando se le solicita reconocer las características del contexto en que aparece un texto que están implícitas o relacionadas con el contenido del mismo. Por consiguiente, el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes del grado 7º2 es de tipo literal que se considera “Como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje”³³ Es decir, el lector se limita a extraer la información dada en el texto sin agregarle ningún valor interpretativo. Con relación al nivel inferencial, se interpreta que los jóvenes presentan un rango de desacierto con porcentajes que abarcan más de la mitad de la población (57%, 69% y 63%) respectivamente. Estos resultados se dieron a las preguntas que indagaban sobre lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas, reconoce las características de los distintos tipos de textos y de escritos

³³ PÉREZ, Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: ICES- MEN, febrero de 2003.

(organización espacial e interna) y al reconocimiento de los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.

Ante la falencia que se evidencia en el tipo de lectura inferencial, es indispensable plantear un proyecto de aula que fortalezca este nivel. De tal forma, que se le brinde al educando las estrategias suficientes para subsanar y avanzar en el proceso de comprensión lectora. Es importante recordar que la lectura inferencial según Cassany, Luna y Sanz "Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión" En otras palabras, establece relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Además se pretende que a partir del desarrollo del nivel inferencial, el alumno se acerque al nivel crítico intertextual e inicie un proceso de lectura crítica que tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

6.9 Interpretación de los resultados de la prueba de producción textual.

6.9.1 Prueba de producción escrita y tabla de resultados. Como ya se mencionó anteriormente, la lectura para la prueba de comprensión y producción de texto aplicada al grado 7°2, es tomada del libro *Abrázame: el abrazo es amor y alegría*, de Kathleen Keating.

En texto "*Visualización*" consta de diez preguntas de comprensión lectora y un último punto referido a la producción de texto, el cual consiste en escribir una

historia donde se narre un acontecimiento que el estudiante haya vivido o sabido de alguien cercano que lo haya experimentado, con relación a una visualización con fantasmas o espíritus.

A continuación se expone la tabla de resultados obtenidos de la producción textual:

Tabla Nº 22 resultados de producción textual

CRITERIOS	NIVEL	ACIERTOS	PORCENTAJE ACIERTOS	DESACIERTOS	PORCENTAJES DESACIERTO
1. Escribe el título de la historia	INTRATEXTUAL	3	8%	33	91%
2. Crea un personaje o más		35	97%	1	3%
3. Redacta las oraciones correctamente, delimitadas por mayúsculas o minúsculas.		11	31%	25	69%
4. Construye oraciones con su estructura y relaciones entre ellas.		8	22%	28	77%
5. Escribe el desenlace de la historia		19	53%	17	47%
6. Plantea un seguimiento de un eje temático a lo largo del texto.		12	33%	24	66%
7. Conjuga verbos		7	19%	29	80%

en pasado; principalmente en el imperfecto y en el pasado simple.					
8. Utiliza la puntuación al interior de las oraciones.		8	22%	28	77%
9. Presenta en texto narrativo una apertura, un conflicto y un cierre.		10	28%	26	72%
10. Tiene la capacidad de relacionar contenidos e informaciones presentes en un texto que proviene de otro.	INTERTEXTUAL	11	31%	25	69%
11. Hace una descripción del personaje o personajes.	EXTRATEXTUAL	14	39%	22	61%
12. Describe el lugar donde la historia se desarrolla.		10	28%	26	72%
13. Describe el problema que ocurre o la misión que el personaje		14	39%	22	61%

principal cumple para resolver el problema.					
14. Se evidencia la intención del texto, el contexto entendido como la situación de comunicación en donde se dan actas de habla.		16	44%	20	56%

Para el análisis de la prueba de producción textual se retomó los criterios básicos para evaluar textos escritos, que propone el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana,* los cuales son: nivel intratextual, intertextual y extratextual.

Con respecto a la tabulación de los resultados de la prueba de producción textual, se concluye que los educandos del grado 7°2 se ubican en el nivel intratextual ya que, se les facilita la creación de personajes a partir de la imaginación y creatividad (97%). A su vez se evidencia que la mayoría (56%) de narraciones intentan describir una situación o evento con su respectivo desenlace.

En cuanto al nivel intertextual los estudiantes presentan un desacierto (69%) con respecto a la capacidad de evocar o relacionar contenidos e informaciones presentes en un texto que proviene de otro. Asimismo se observa una falencia en desacierto en el nivel extratextual en los criterios de descripciones detalladas de los

* COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana. Bogotá: MEN, 1998. p.63.

ambientes, personajes y acontecimientos que envuelven las historias (72%), y no se evidencia la intención del texto (56%).

Es necesario hacer énfasis en la producción de textos narrativos implementado estrategias que motiven al aprendiz a realizar el acto de escribir con agrado. Por ejemplo, se le puede plantear un primer momento para planificar y organizar las ideas a partir de sus gustos e imaginación; aquí el estudiante determina que es necesario un propósito y una intención comunicativa al momento de producir un escrito. Un segundo espacio donde el alumno pueda reescribir su texto. Para este lapso es indispensable los borradores. En esta etapa el educando puede definir a quién va dirigido el texto, a su vez puede verificar si la secuencia narrativa que propone en su escrito es la más acorde a sus necesidades. En una tercera fase se puede brindar la oportunidad y orientación adecuada al estudiante para que su producción sea editada, y así su esfuerzo y dedicación se vean reflejados en un producto y éste sea publicado o compartido con otros. De esta manera la producción textual adquiere significado ya que sigue ciertas etapas que le permiten llevar un proceso de acuerdo a las falencias detectadas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es indispensable proponer un proyecto pedagógico que lleve a cabo tanto el proceso de comprensión lectora como el de producción textual. La lectura y la escritura son actividades interdependientes, prácticas, complementarias y recíprocas. Escribir es ejercitar con especial rigor y esmero el arte de la lectura.

6.10 Descripción de la entrevista a padres de familia. Con el objetivo de indagar y vincular a los padres de familia al proceso de diagnóstico, se diseñó una entrevista de dieciocho preguntas que se dividen en tres momentos: datos de madre, datos del padre y datos específicos. Los interrogantes estaban enfocados hacia el grado de estudio, estado laboral, el gusto por la lectura, material

bibliográfico, los hábitos de los estudiantes y información sobre los miembros de la familia.

A continuación se presenta el formato de la entrevista realizada a padres de familia del grado siete dos, del Instituto Empresarial José María Estévez:

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ANA MARÍA PEDRAZA GUALDRÓN**

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA:

Apreciados padres de familia, en miras de la elaboración del proyecto de aula para el área de Lengua Castellana, es importante contar con su valioso aporte para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de su hijo. Por esta razón, los invitamos a contestar sinceramente las siguientes preguntas.

Nombre de su hijo:

Nombre de la madre:

Edad: _____

Nombre del padre:

Edad: _____

Dirección: _____

Datos de la madre:

1. ¿Qué grado de estudio tiene?

Primaria_____ Secundaria_____ Universitaria_____ Otro_____

¿Cuál?_____

2. ¿Cuál fue el título que obtuvo?_____

3. Profesión:

4. ¿En este momento se encuentra laborando?
Sí_____ No_____

5. ¿Le gusta leer?
Sí _____ No_____

6. ¿Qué tipo de libros o textos le gusta leer?

Datos del padre:

7. ¿Qué grado de estudio tiene?
Primaria_____ Secundaria_____ Universitaria_____ Otro_____

¿Cuál?_____

8. ¿Cuál fue el título que obtuvo?_____

9. Profesión:

10. ¿En este momento se encuentra laborando?

Sí____ No_____

11. ¿Le gusta leer?

Sí ____ No_____

12. ¿Qué tipo de libros o textos le gusta leer?

Datos específicos:

13. ¿Cuántas personas viven en su casa?

14. ¿Cuántos hijos tienen?

15. ¿Qué lugar ocupa entre ellos su hijo (a)?

16. ¿Quién recibe al niño (a) cuando llega del colegio?

17. ¿Existe material bibliográfico que facilite a su hija realizar consultas propias de las tareas escolares?

Sí_____ No_____ ¿Poseen biblioteca? Sí_____ No_____

18. ¿Cuáles son los hábitos de estudio de su hijo (a)?

19. ¿Qué potencialidades han observado en su hijo (a)?

MUCHAS GRACIAS

6.11 Interpretación de la entrevista a padres de familia. En la realización de la entrevista participaron diecinueve padres de familia, que fueron los que asistieron a la reunión para recibir el informe académico correspondiente al primer período del año. Durante la ejecución del formato, un padre de familia no contestó los datos correspondientes a la madre y tres mujeres no dieron solución a la sección de los datos del padre.

Para la interpretación de los resultados de la entrevista, se retomaron los aspectos más relevantes que nos pueden servir para fortalecer el proceso de diagnóstico. Por lo tanto, la información se organizó teniendo en cuenta los tres momentos anteriormente mencionados:

- Datos de la madre.
- Datos del padre.
- Datos específicos

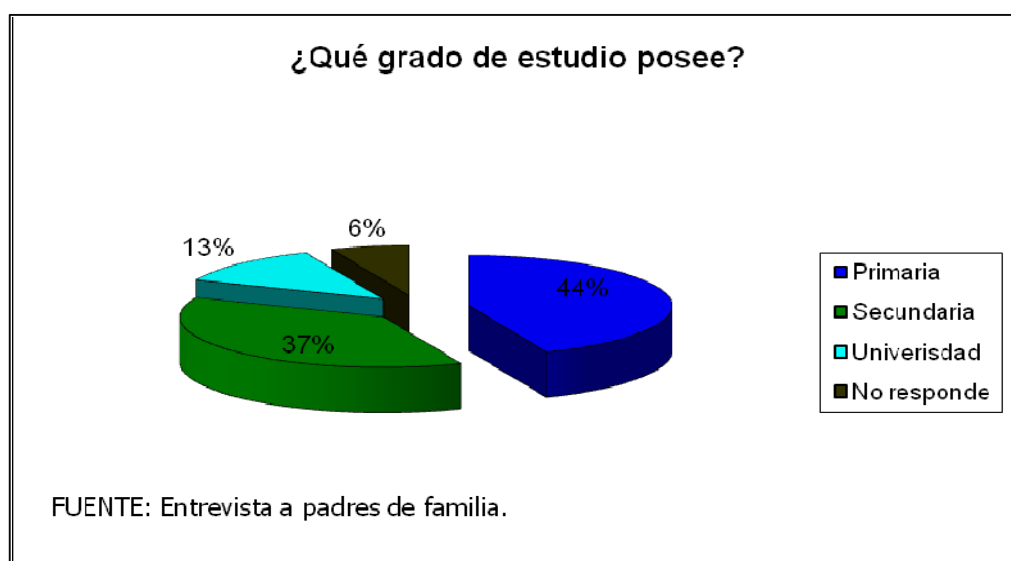
Las preguntas pretenden explorar e identificar algunos aspectos con respecto al estado laboral, el grado de escolaridad, los tipos de lectura que les agrada, las potencialidades, las relaciones que se establecen entre padre e hijo y las potencialidades y hábitos que visualizan en sus hijos. Los interrogantes pueden ser relevantes en el momento de la formulación del proyecto de aula. Este acercamiento es una oportunidad para proyectar estrategias que se sustenten desde la realidad y las situaciones que rodean al alumnado.

Las categorías que se presentan a continuación tienen en cuenta la organización y de las preguntas ya mencionadas:

Gráficos:

Gráfico 24

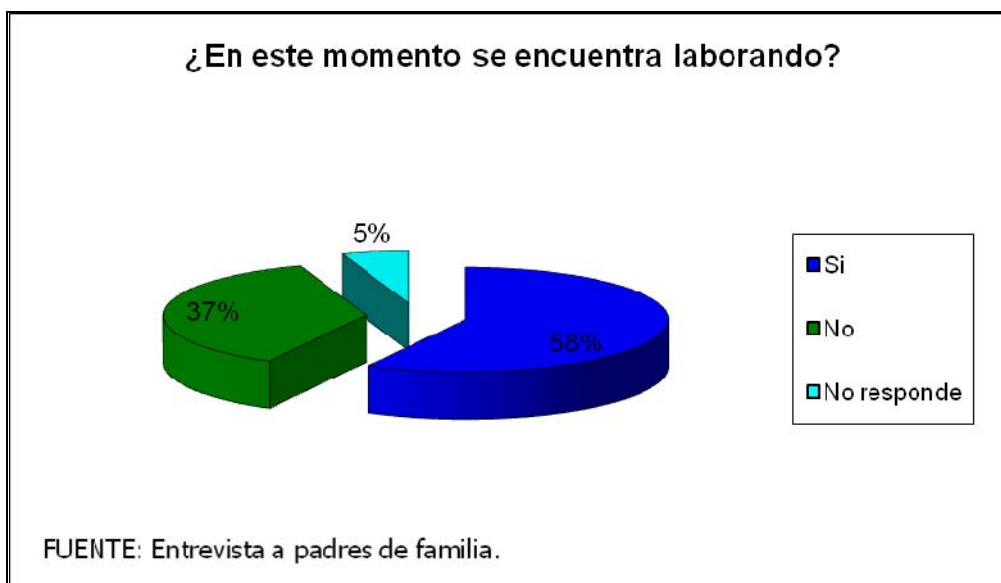
Categoría: Datos de la madre



A partir de la primera categoría de datos de la madre, se evidencia que la mayoría de la población (44%), sólo ha cursado la básica primaria, seguido de un 37%, en básica secundaria. Esta información permite inferir que el grado de escolaridad de las madres es bajo. Por lo tanto, podría ser un obstáculo en el momento de retroalimentar los procesos académicos con sus hijos. Lo anterior puede provocar que el proceso de aprendizaje de los niños no se vea enriquecido en el hogar razón por la cual los estudiantes no posean un alto nivel de escolaridad.

Gráfico 25

Categoría: Datos de la madre

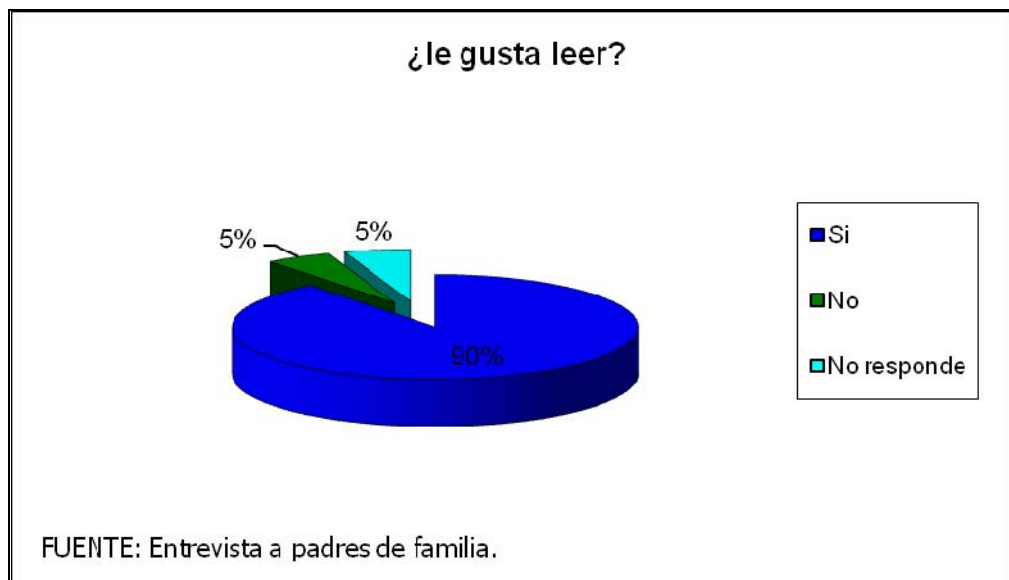


Con relación al estado laboral se observa que la mayoría (58%) se encuentra trabajando, mientras que un 37%, no. Ante la población que se encuentra desempleada puede ser un aspecto que obstruya las relaciones de interfamiliares y, a su vez, provoque detrimento en el factor alimenticio y escolar, porque el nivel socio – económico de la mayoría del curso se encuentra en estrato medio-bajo. Lo anterior puede perjudicar a los estudiantes ya que son sus padres los que

subsidian su permanencia en la Institución. Otro estado que hay que tener en cuenta es que existen varias madres cabeza de hogar que velan por su familia y, por ende, un estado de desempleo trae para ellas múltiples problemáticas que van a repercutir en sus hijos

Gráfico 26

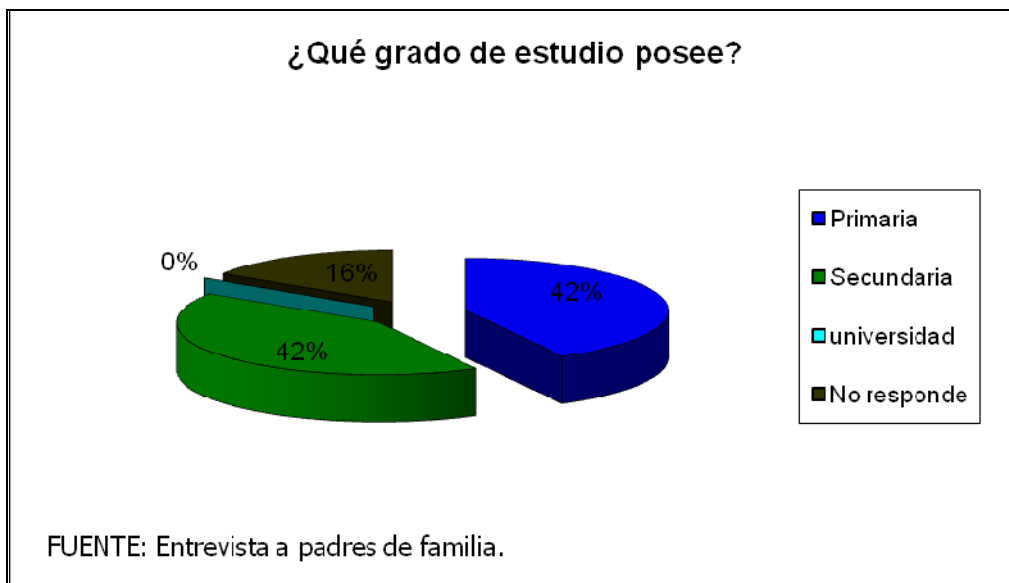
Categoría: Datos de la madre



Por otra parte, el gusto por la lectura es de un (90%), sólo una minoría (5%), no le agrada leer. Ante el gran porcentaje que manifiesta el gozo al leer, se podría visualizar como una oportunidad para fortalecer y enriquecer el proceso de lectura de los alumnos guiado por los padres de familia en el hogar. Es importante conocer este porcentaje para involucrar cada vez más a los padres en las actividades escolares de sus hijos y que estén relacionadas con la lectura.

Gráfico 4

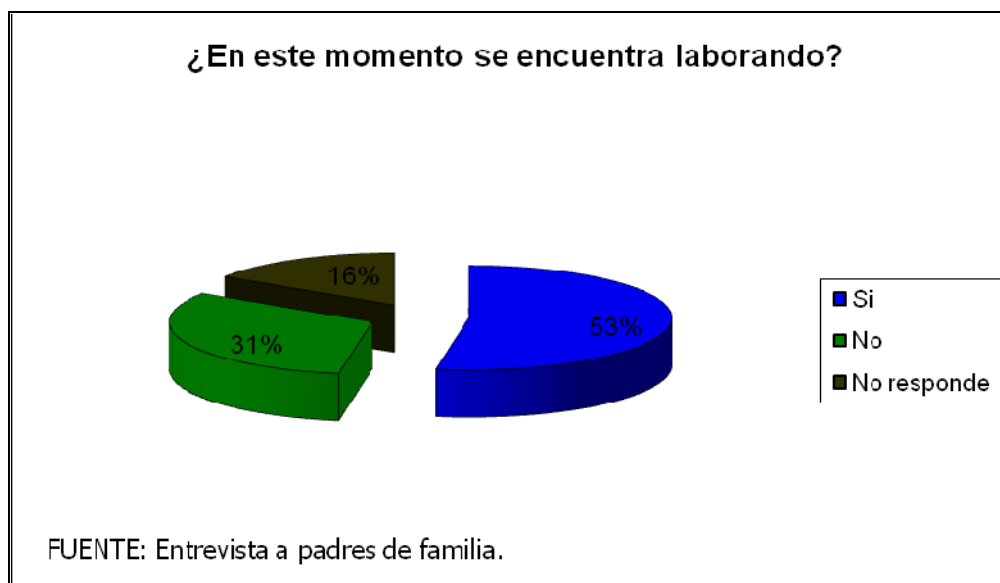
Categoría: Datos del padre



Con respecto a los datos del padre, se concluye que el grado de estudio en básica primaria y básica secundaria es el mismo: 42%. Por consiguiente, el nivel de escolaridad de los padres no podrían favorecer en los momentos de acompañamiento en las labores académicas de los estudiantes, asimismo se observa un vacío en la continuidad de la formación profesional. Retomando los datos de la madre (gráfico 1) también se muestra un alto porcentaje que no tiene formación superior. Por tanto, se puede deducir que los estudiantes no cuentan con un apoyo eficaz con relación al ámbito académico. Sería posible suponer que la irresponsabilidad ante las tareas se deba, en parte, por la falta de orientación y seguimiento por parte de los padres.

Gráfico 28

Categoría: Datos del padre

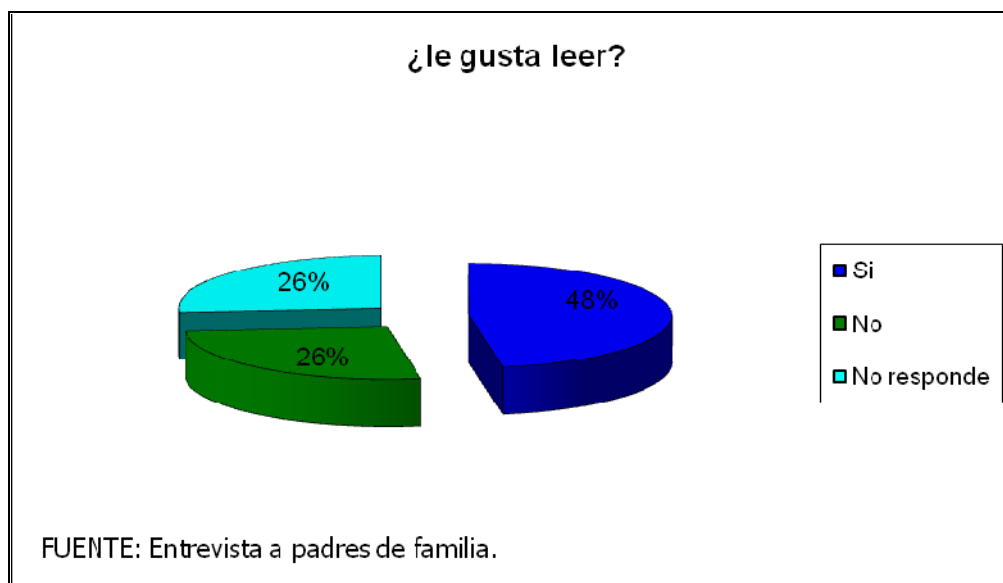


En cuanto, al estado laboral, un 53% de los padres se encuentran trabajando, mientras que un 31%, no. La situación de desempleo se hace presente en una población significativa. La falta de empleo puede llegar a perjudicar a los estudiantes ya que éstos se ven afectados por las situaciones económicas que se viven en su hogar.

En relación con los trabajos en el que se desempeñan los padres son: la zapatería, la construcción y la ornamentación. Éstos se agrupan en artes u oficios de tal manera que no se exige un nivel alto de escolaridad; a su vez hay alumnos que manifiestan que en la jornada contraria ayudan a sus padres en el trabajo. De lo anterior se puede vislumbrar la posibilidad de que los jóvenes sigan ejerciendo las actividades de sus padres y dejen a un lado su formación.

Gráfico 29

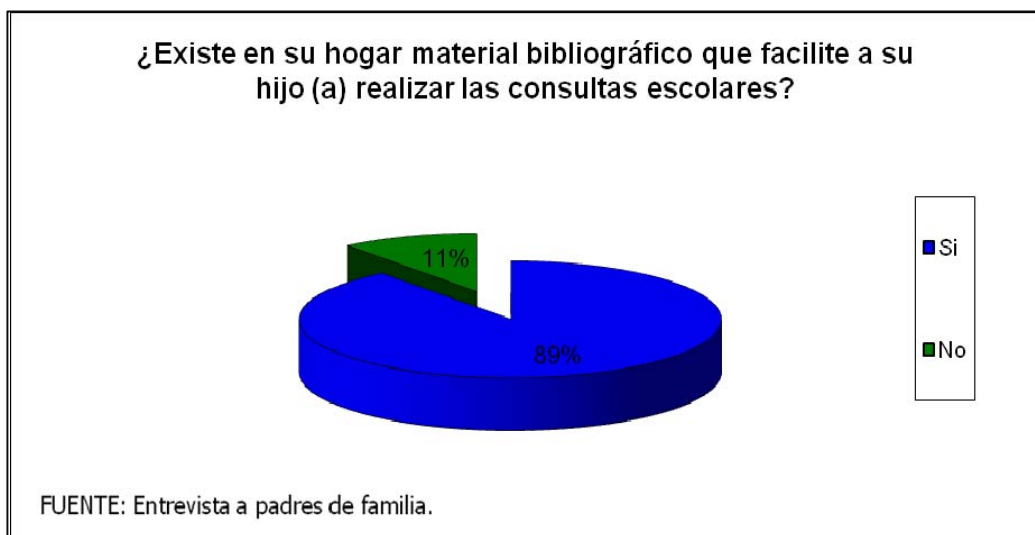
Categoría: Datos del padre



Por último, se evidencia que un 48% le agrada la lectura, y un alto porcentaje, del 26%, no le agrada. En cuanto a los padres que no les gusta leer se puede inferir que, posiblemente, son ellos los que transmiten ese desagrado a los estudiantes y, por esta razón, hay jóvenes que muestran apatía por la lectura. Es una actitud aprendida en casa, que no permite la óptima formación académica.

Gráfico 30

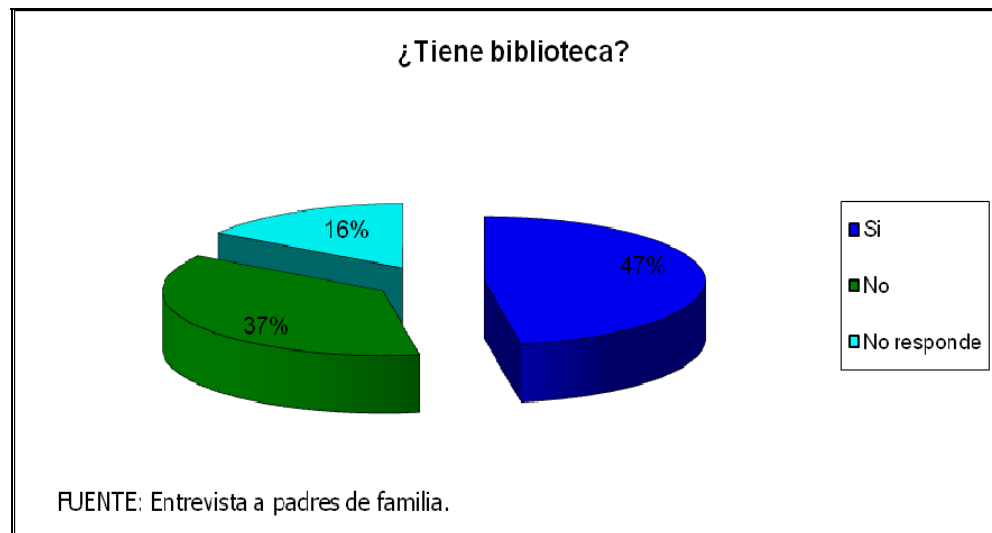
Categoría: Datos específicos



En cuanto a la categoría de datos específicos del hogar, se puede concluir que los estudiantes cuentan con material bibliográfico que facilita realizar las consultas asignadas en cada área académica. Sin embargo, un 11% de ellos, no tienen la posibilidad de acceder a este material. Aunque en las observaciones realizadas a las clases de Lengua Castellana se constató que la mayoría de alumnado no contaba con los libros suficientes para cumplir con sus tareas, pues ellos manifestaban que el material de apoyo que existía en el hogar estaba dañado, recortado, o eran tan solo diccionarios o los libros que habían utilizado en los años anteriores. Por lo tanto, sería interesante mostrarle otras formas o medios para investigar, como lo son las bibliotecas.

Gráfico 31

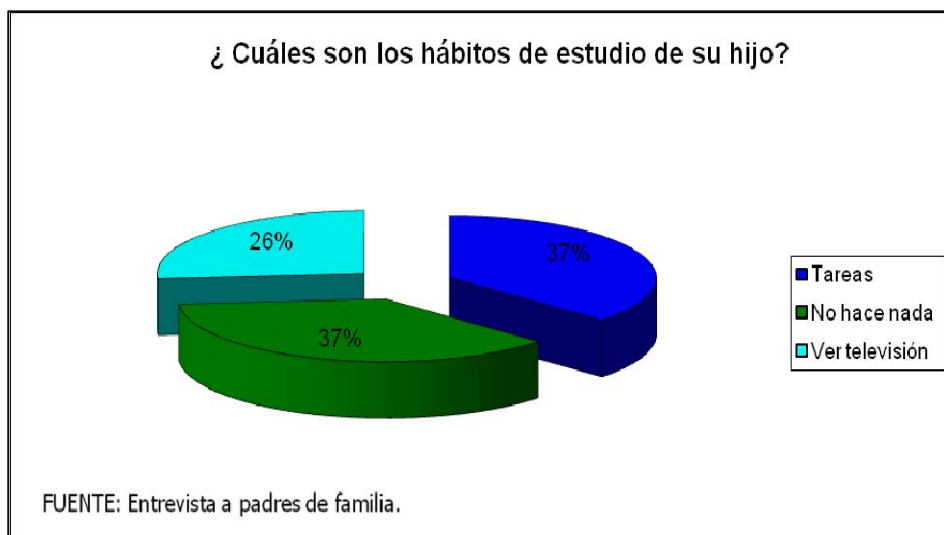
Categoría: Datos específicos



Con relación a la existencia de biblioteca en los hogares, un 47% manifestó tener una; por otro lado, un 37%, no posee este espacio en la casa. Retomando la idea anterior se puede proponer un espacio en donde todos el grupo 7-2 tenga la oportunidad de conocer e interactuar con una biblioteca bien dotada, y así aprenderá a buscar, seleccionar, investigar, etc.

Gráfico 32

Categoría: Datos específicos



Para finalizar, los padres de familia señalaron que los hábitos de estudio de los hijos son, en ocasiones, hacer tareas u optan por no hacer nada, 37%, y un 26%, ver televisión. Estos resultados muestran que la imagen que tienen los padres de sus hijos no es la mejor, puesto que ellos señalan que la mayor parte del tiempo no es aprovechada debidamente por ellos, pues “no hacen nada”.. Es relevante buscar alternativas de solución a esta problemática, y así demostrar a los padres de familia que cada hijo tiene habilidades, destrezas y capacidades por demostrar y explorar.

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA MACRO

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A partir del diagnóstico que se llevó a cabo en el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, al grado siete dos, se evidenciaron algunas falencias por mejorar y fortalecer con relación a la prueba de comprensión y producción textual.

Los resultados obtenidos permitieron ubicar a los educandos respecto a la comprensión lectora en un nivel inferencial, que se caracteriza por “exigir una lectura que complementa los vacíos del texto como condición básica para entrar a una interpretación crítica de lo leído”³⁴. Lo anterior se observa en los porcentajes de la prueba en donde la población evaluada presentó un rendimiento bajo con aciertos entre el 7% y el 12 % (Véase numeral 1.5.5).

Los hallazgos detectados dejan ver que los estudiantes tienen un mayor acierto en preguntas de tipo literal, con 56% y 86%; por lo tanto, la lectura que realiza la mayoría del grupo, tiende a ser una comprensión que se caracteriza por “exigir una lectura instaurada en el marco del diccionario básico del texto”.³⁵ En otras palabras, los educandos carecen de un bagaje amplio de vocabulario, no logran organizar los temas textuales mediante el manejo de las huellas lingüísticas, se les dificulta reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación, entre otros criterios a tener en cuenta.

³⁴ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Cómo se evalúa en lenguaje*. Bogotá: ICFES, octubre, 2002.

³⁵ *Ibid.*, p. 08.

En consecuencia, el nivel inferencial es el más afectado, el cual requiere un trabajo pedagógico que permita fomentar y fortalecer la comprensión lectora desde el contexto e intereses de la población observada, ya que cada tipo de lectura presenta una organización jerárquica; por lo tanto, si el alumnado no supera el nivel literal e inferencia, no será posible alcanzar el nivel superior de comprensión crítico – intertextual que se caracteriza por “exigir una lectura en la que predomina la movilización de saberes para conjeturar y evaluar lo que aparece en el texto”³⁶; es decir, el lector asume una postura crítica donde emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y sus conocimientos de lo leído.

Respecto a la aplicación del test de gustos y disgustos los educandos manifestaron que les agrada leer: *“cuando son cosas que me gustan sigo leyendo”** Por lo tanto, el acto de leer es agradable cuando satisface las necesidades e interés del lector. De esta manera es conveniente potencializar la lectura como un proceso significativo, en donde éste encuentre cabida a su imaginación, creatividad, emoción, fantasía y aventura, entre otros. Cabe resaltar que el tipo de lectura favorita del alumnado de 7-2 son los textos narrativos, entre ellos, las historietas, los cuentos, las historias de ciencia ficción, aventura y amor.

Con relación a la prueba de producción de texto, los estudiantes demostraron que sus producciones se ubican en un nivel intratextual, ya que los puntajes más altos están en criterios que se refieren a la creación de personajes, construcción de, al menos, una oración y en la descripción de eventos o situaciones. Teniendo en cuenta los Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana, el nivel

³⁶ *Ibíd.*, p. 08.

* Citas textuales de los estudiantes (ver análisis de categorías).

intratextual se caracteriza por la presencia de Macroestructuras, Microestructuras, Superestructuras y el manejo de léxicos apropiados.

En concordancia con lo anterior, las producciones escritas de los educandos tienen un nivel primario, ya que al igual que los niveles de comprensión lectora, el nivel intratextual es el inicial, sin no se avanza en él, es posible que se evidencien dificultades en los textos escritos en los niveles de intertextual y extratextual.

De acuerdo con los resultados del Test de Gustos y Disgustos los educandos sostienen que, respecto a la actividad pedagógica que más realizan en clase es: *“Durante las clases lo que casi siempre hacemos es copiar y copiar del libro al cuaderno”* *“En clase de español la profe dicta del libro y nosotros copiamos en el cuaderno”* Estas afirmaciones hacen énfasis en que la escritura en las sesiones pedagógicas es un acto impuesto, rutinario y de poco agrado para el alumnado y no, por el contrario, un proceso auténtico en donde “...no se escribe por escribir...”³⁷ sino que se construye texto para alguien, por algo y pensando en lectores reales, dentro de una situación de comunicación significativa.

Por consiguiente es pertinente retomar todo el análisis realizado en el grado siete dos para construir, en conjunto, un proyecto de aula que, por un lado, les brinde a los educandos las posibilidades que les permitan subsanar las falencias detectadas en los niveles de comprensión lectora y, a su vez le fortalezcan y fomenten la lectura a nivel inferencial. Una vez alcanzado este propósito, es factible que el estudiante pueda construir textos con sentido completo siguiendo propósitos establecidos previamente.

³⁷ RINCÓN, Bonilla. Los proyecto de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Cali: Serie tejer la red/3, 2007. p. 72.

Por otro parte el proyecto de aula, como herramienta pedagógica, les va a servir para corregir una situación social problemática evidenciada dentro del aula de clase. Si tenemos en cuenta que “los proyectos de aula parten de los intereses y/o necesidades de los estudiantes como medio canalizador de un aprendizaje que se construye para dar sentido al trabajo en el aula”³⁸

Con base en lo anterior surge el siguiente interrogante como horizonte al problema macro del proyecto pedagógico: ***¿Cómo fortalecer la lectura inferencial en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez, a partir del reconocimiento de la estructura e intención comunicativa de los textos narrativos, mediante la creación, producción y diseño de un cuento que se promocionará en la feria del libro del colegio?***

³⁸ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores y escritores de textos, Op. Cit.

1.2 JUSTIFICACIÓN

La situación detectada como problema macro para desarrollar en el proyecto pedagógico parte de los resultados obtenidos en la prueba de comprensión lectora y producción textual, esta arroja como falencia el nivel inferencial de lectura, que se caracteriza por “establecer relaciones, deducciones y asociaciones entre significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento”³⁹ es decir el lector infiere lo no dicho en el texto mediante el manejo de las huellas lingüísticas que permiten rastrear la lectura. A su vez este modo de lectura requiere que el estudiante este en la capacidad de identificar la estructura de un texto, analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma, reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación entre otros criterios.

Por ello, es necesario trabajar en el grado siete dos, en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial, entendiendo el acto de leer, como la búsqueda de sentido que “conduce a permanentes deducciones y presuposiciones”⁴⁰. En otras palabras lo que se hace en una lectura de este tipo es poner en relación las ausencias con las presencias. Es así que la lectura se convierte en un proceso complejo, en donde el educando asume un papel primordial para alcanzar una comprensión de acuerdo a su nivel de escolaridad.

Ahora teniendo en cuenta, la aplicación del test de gustos y disgustos, el cual reflejo un porcentaje considerable (47%) acerca del agrado por los textos narrativos, especialmente por temáticas de amor, ciencia ficción, terror y aventura.

³⁹ Quintero, Claudía. La literatura: una máquina para producir textos en el aula. Cali: Serie construir cultura escrita en la escuela. 2007. p. 28.

⁴⁰ *Ibíd.*, p. 29.

Esta información es de suma importancia, ya que permite visionar un proyecto de aula donde se potencialice esta preferencia y así lograr afianzar la lectura inferencial. Sin embargo los estudiantes manifiestan que el acto de leer, se ha convertido en una obligación, donde se impone un tipo de lectura sin atender a los intereses y expectativas del curso. Por lo tanto, los educandos expresan su inconformidad con el proceso de lectura que se lleva a cabo en las sesiones pedagógicas.

De acuerdo con las problemáticas expuesta anteriormente, el proyecto *“Feria del libro, Un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* pretende fortalecer la comprensión lectora en su nivel inferencial, a través de situaciones auténticas de aprendizaje, donde está de por medio las ideas, preferencias e intereses del grupo. Asimismo brindar a los jóvenes la oportunidad de explorar diversas temáticas de texto narrativo, con el fin de crear, elaborar y editar un cuento para presentarlo en la Feria del Libro. Es válido enfatizar que para la realización del trabajo en aula, el estudiante se considera como un agente protagonista de la construcción de su propio conocimiento, por ende será él quien evalúe y autoevalúe los procesos de enseñanza.

Por consiguiente, el producto final acordado es un texto narrativo, que se presentará en una situación significativa (feria del libro) donde los estudiantes tendrán la posibilidad de demostrar a maestros, padres de familia e invitados especiales un despliegue de creatividad, imaginación, esfuerzo, conocimiento, habilidades y trabajo en equipo. Finalmente se considera que esta propuesta pedagógica para de un contexto real con el objetivo de mejorar la comprensión lectora.

2. FORMULACIÓN PROBLEMA MICRO

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA MICRO

Teniendo en cuenta que el ambiente escolar del salón de clase es primordial para el buen desempeño y desarrollo de las sesiones pedagógicas, es importante mencionar que el aula no sólo es un espacio físico con algunos implementos para enseñar, sino también es un “escenario pedagógico donde se produce el encuentro y la interacción entre los dos protagonistas del proceso educativo”⁴¹ Por lo tanto, cada aula educativa debe proporcionar al estudiante un clima adecuado para que el proceso de enseñanza - aprendizaje no se vean afectados en lo social y lo académico.

Tomando como referencia el Test de Gustos y Disgustos, las observaciones, las entrevistas con la docente titular del área y las conversaciones con los estudiantes, se logró evidenciar las pésimas relaciones interpersonales y los constantes conflictos que causan las agresiones físicas y verbales entre compañeros del mismo curso.

Respecto al análisis del Test de gustos y disgustos, en el ítem *relaciones con mis compañeros*, se detectó que las agresiones verbales y físicas son frecuentes en un 89%, de los 36 encuestados (ver categorización de resultados 2.1). Los educandos manifestaron que “*Los insultos hacen parte de todas las clases*” “*Si a mí me pegan yo también pego*” “*Todos nos callamos si nos gritan*” “*Toca poner apodos para que no molesten*”. Esta información la constata la maestra titular que reiteradamente mencionó el alto nivel de agresividad y las malas relaciones entre miembros de un mismo grupo. En la entrevista, la docente aseguró: “*Es necesario*

⁴¹ Cerda, Gutiérrez. Proyecto de aula. Bogotá: Magisterio.

llamar la atención constantemente, los alumnos no se escuchan entre sí. Cuando se presentan faltas graves se mandan a coordinación”.

De acuerdo con las clases observadas se halló que, el curso en general, presenta discriminaciones de género, por edad y por gustos. La forma de comunicarse entre ellos la hacen por medio de apodos, insultos y burlas. A la hora de trabajar en clase se evidencia la falta de aceptación hacia el otro. Estos comportamientos obstruyen los procesos de enseñanza – aprendizaje, ya que por la falta de normas, acuerdos y estrategias pedagógicas, los jóvenes optan por manejar un trato poco tolerante hacia sus semejantes..

Por lo tanto, el proyecto de aula busca implementar una estrategia pedagógica que brinde la oportunidad de transformar las relaciones interpersonales entre compañeros. Del mismo modo, promueve un aula como espacio seguro de confianza, en donde todos sus miembros se “expresan con libertad y exploran sin temor diferentes posibilidades de pensamiento y de acción”⁴². Esta estrategia permite optimizar el aprendizaje de todos los miembros del grupo, al mismo tiempo que favorece las relaciones positivas y enriquecedoras entre ellos.

En consecuencia, esta estrategia retoma las competencias ciudadanas como guía para fortalecer los pactos y acuerdos que se establecen en el transcurso de las sesiones pedagógicas. En la propuesta de Enrique Chauz se plantea la alternativa de trabajar de forma cooperativa, ya que “los estudiantes obtienen beneficios tanto personales y académicos como de interacción social. Estos beneficios se obtienen en la medida en que los alumnos ejercitan diversos tipos de competencias ciudadanas”⁴³; es decir, en una sana convivencia se desarrolla un mayor sentido

⁴² CHAUX, Enrique. *Et al.* Competencias Ciudadanas de los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá D.C.: Ediciones Uniandes. 2004. p.29.

⁴³ *Ibíd.*, p. 61.

de pertinencia y compromiso por las otras personas, dejando a un lado las diferencias que se presenten.

De la situación descrita, se propone un conversatorio con el grado para mostrar todos los hallazgos y permitir un espacio para reflexionar sobre las circunstancias que se viven diariamente en la clase de Lengua Castellana. Por lo cual, se abre un momento para la discusión de diversas alternativas de solución a la problemática y se concluye en la posibilidad de crear estrategias para trabajar en equipo y así iniciar un proceso de reconocimiento y respeto por el otro. De esta manera, se plantea el problema micro del proyecto de aula: ***¿Qué estrategia pedagógica favorece las relaciones interpersonales y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el grado 7-2 del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez?***

2.2 JUSTIFICACIÓN

A partir de la fase diagnóstica donde se evidenció el problema micro del presente proyecto mediante la aplicación del test de gustos y disgustos, las observaciones, las entrevistas y las charlas informales se pudo concluir que ante las pésimas relaciones interpersonales entre compañeros, es necesario implementar una estrategia pedagógica que permita generar un cambio en cuanto a la falta de tolerancia, aceptación, respeto, escucha, entre otros y así optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por lo tanto, se propone el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica que tiene como “objetivo promover el trabajo en grupo de los estudiantes, para que puedan alcanzar un objetivo común, que no solamente beneficie a cada miembro del grupo en particular, sino que también sea valioso para el grupo en general”⁴⁴. Esta estrategia permite optimizar el aprendizaje de todos los alumnos, a la vez que favorece las relaciones entre ellos y la valoración de los semejantes.

El aprendizaje cooperativo como medio para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes demuestra su importancia, en tanto busca reconocer a los educandos como seres sociales, como personas que interactúan entre sí ejercitando sus competencias ciudadanas, es decir, escuchan de manera atenta a los otros, consideran sus puntos de vista, son empáticos, buscan resolver sus conflictos de una forma positiva.

Por consiguiente, la organización, planeación y ejecución de una Feria del Libro es una oportunidad para que los educandos compartan metas en común y optimicen sus relaciones interpersonales. En el presente proyecto las ventajas del

⁴⁴ JOHNSON & JOHNSON; Et al. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Paidós. 1999. p. 14.

aprendizaje colaborativo son múltiples pudiendo destacar entre ellas la de estimular habilidades personales, disminuir las agresiones físicas y verbales, favorecer los sentimientos de autoeficiencia y propiciar, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por los resultados del grupo. Por otra parte propicia en el estudiante la generación de conocimiento, debido a que se ve involucrado directamente en el desarrollo de cada objetivo trazado, en donde su aportación es muy valiosa al no permanecer como un ente pasivo que solo capta información sino por el contrario como un agente activo que construye su propio aprendizaje.

3. OBJETIVO GENERAL

- Proponer un proyecto de aula que permita mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial y optimizar las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

3.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Generar situaciones auténticas de aprendizaje significativo para fortalecer el proceso de comprensión de lectura.
- Propiciar ambientes pedagógicos para incentivar y motivar hacia el disfrute del acto de leer.
- Implementar en el aula la estrategia pedagógica de aprendizaje cooperativo para afianzar las relaciones interpersonales entre compañeros.

- Brindar las herramientas básicas para producir un texto narrativo teniendo en cuenta su estructura e intención.
- Estimular la creatividad, las destrezas, las habilidades e imaginación de los educandos mediante la producción de un texto narrativo.

4. METODOLOGÍA

Los proyectos de aula son una metodología pedagógica que emerge de una situación significativa a través de la cual se llega a solucionar una problemática específica. Es otras palabras, es ahondar en la realidad, los intereses y el ambiente en el que se desenvuelve el educando. Ahora bien es importante mencionar que las falencias o las dificultades que se presentan en las actividades escolares son una oportunidad que abren múltiples caminos para que el aprendizaje sea un proceso dinámico, auténtico, eficaz, y en donde el educando pueda construir su propio conocimiento.

La pedagogía por proyectos “presupone, pues, la innovación de y en la práctica y a la vez posibilita vivir el asombro cotidiano de saber cómo se aprende un nuevo saber”⁴⁵ Es decir, que se vincula con la pedagogía activa, la enseñanza cooperativa entre todos los agentes educativos, la interacción docente-alumno en pro de la generación de aprendizaje significativo, con el fin de resolver los problemas que debe afrontar la educación.

En consecuencia, la propuesta *“Feria del libro, Un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* nace de una situación auténtica que se detectó durante el desarrollo de la fase diagnóstica, en donde se aplicaron diversos instrumentos de recolección de información, como fueron: Prueba de comprensión y producción de texto, Test de gustos y disgustos, entrevistas a la maestra titular y a padres de familia, diálogos informales con los estudiantes, maestros y coordinadores, clases observadas y momentos de esparcimiento estudiantil, entre

⁴⁵ JURADO, Fabio. La educación por proyectos: una pedagogía para la conjetura. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá: Magisterio, No 002, (abril- mayo. 2003); p.18.

otros. De acuerdo con la información analizada, se propone subsanar las falencias encontradas en el proceso de comprensión de lectura, más específicamente en el nivel inferencial y, a su vez, generar un cambio en las relaciones interpersonales entre compañeros para optimizar los procesos de enseñanza- aprendizaje en el aula de clase.

De este modo, se parte de las dificultades reales del grado, lo que permite vislumbrar una situación significativa en la cual los estudiantes tengan la posibilidad de afianzar la lectura inferencial y mejoren sus relaciones interpersonales. Por lo tanto, el alumnado propone la organización de una Feria del Libro en donde cada joven es autor, creador y promotor de un texto narrativo teniendo en cuenta diversas temáticas con son el amor, la ciencia ficción, el terror y la aventura⁴⁶. Asimismo se plantea la estrategia pedagógica de aprendizaje cooperativo para mejorar la falta de aceptación hacia el otro al tener metas y objetivos en común por alcanzar.

La feria del libro comprende cuatro grandes momentos. La primera etapa consiste en afianzar la lectura inferencial mediante: la identificación de la estructura de un texto narrativo, el trabajo del vocabulario a partir de las ideas previas y las claves contextuales de la lectura y el reconocimiento de la secuencia narrativa, entre otros. La segunda fase se inicia con la sensibilización de un ambiente adecuado para la producción de los primeros borradores de cada historia, la cual se llevó a cabo en la Biblioteca Turbay. Luego se da paso a las respectivas correcciones teniendo en cuenta lo visto en un primer momento. Por lo tanto, se brindan espacios para los estudiantes se autoevalúen y coevalúen a partir de orientaciones respecto a la clasificación de las palabras según su acento; además de las asesoría individuales con la maestra en formación. En este momento los

⁴⁶ Lecturas predilectas por los estudiantes. Ver análisis de categorías.

estudiantes deciden qué tipo de texto quiere trabajar según las temáticas planteadas a partir de sus intereses (amor, ciencia ficción, terror o aventura).

En la tercera etapa se concibe todo lo relacionado con la presentación y organización del libro. Por consiguiente, se les brindan las pautas pertinentes para la elaboración del prólogo, la introducción, los agradecimientos, etc. En esta fase se hace necesaria la presencia de un profesional en publicidad, el cual les orientará el diseño y forma que cada producción textual debe llevar de acuerdo con el contenido de la misma. En la cuarta fase se realizarán los ensayos para la promoción de los textos, la organización y decoración de cada stand de acuerdo a la temática del cuento.

Es importante mencionar que el trabajo cooperativo consistió, en primera instancia, en grupos previamente organizados por la maestra en formación, con el objetivo propiciar ambientes para interactuar como equipo aportando y aceptando los diversos puntos de vista. Luego se dio la autonomía para elegir a qué grupo deseaba pertenecer para la presentación del libro y, finalmente, se trabajó en conjunto todo el curso para la decoración y ambientación de la feria. De esta forma la estrategia de aprendizaje cooperativo se concibe como un proceso que lleva al educando a desarrollar sus de habilidades, destrezas y capacidades, con el fin de que cada miembro del equipo sea responsable tanto de su aprendizaje como el de los restantes del grupo.

5. MARCO TEÓRICO

La presente sección enmarca todo lo concerniente a los referentes teóricos que sustentan la propuesta que se desarrolla bajo la metodología de proyecto de aula. Ésta comprende tres etapas de profundización en las que se plantea un seguimiento referencial. La primera fase parte de los parámetros legales y reglamentarios establecidos por Ley General de Educación (115/1994), los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Calidad para el área de Lengua Castellana y las competencias ciudadanas. En segundo lugar, se presentan las pautas pedagógicas que apuntan a fortalecer los procesos de comprensión lectora y producción de texto, y a mejorar las relaciones interpersonales entre compañeros. Por último, se exponen los referentes que están relacionados con el proyecto pedagógico en particular.

5.1 Ley General de Educación (Ley 115/1994). Si se tiene en cuenta que en esta ley se contempla la educación como “un proceso de formación, permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana (...)”⁴⁷, es decir, la educación que busca satisfacer las necesidades e intereses de las personas en formación, el proyecto *“Feria del libro, Un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* se fundamenta a partir de ésta en los siguientes apartados:

⁴⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de educación, ley 115/febrero 8 de 1994. Bogotá: Unión, 2000.

1. Artículo cinco, referido a los fines de la educación; en el numeral 1 “el pleno desarrollo de la personalidad sin limitaciones que las que le imponen los demás (...)”⁴⁸.
2. Numeral 9 “(...) la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social (...)”⁴⁹.

Con la estrategia del proyecto de aula se busca dar solución a las dificultades que se vivencian en el diario vivir del grupo 7-2, y así permitir que el estudiante se desenvuelva libremente y consolide su identidad.

A su vez, en la sección tercera, en el artículo 22 relacionado con los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria, se postula en el ítem a) “el desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en lengua castellana (...)”⁵⁰; en el b) “la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria (...)”⁵¹, y en el k) “la expresión artística, la comprensión estética, la creatividad (...)”⁵². En concordancia con lo anterior, el trabajo en el aula pretende brindar las herramientas pertinentes para mejorar la comprensión y producción de textos en los educandos; asimismo despertar en ellos la creatividad e imaginación de mundos posibles a través de la elaboración y presentación de textos narrativos en una situación significativa, en donde cada joven demuestre sus destrezas, conocimientos y actitudes frente a una meta propuesta.

Por otra parte el decreto 1860, artículo 36, hace énfasis en los proyectos pedagógicos enmarcados dentro del plan de estudios, en donde el educando hará parte de la resolución de problemas de acuerdo a sus necesidades e intereses,

⁴⁸ *Ibíd.*, p. 17.

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 17.

⁵⁰ *Ibíd.*, p. 26.

⁵¹ *Ibíd.*, p. 26.

⁵² *Ibíd.*, p. 27.

teniendo en cuenta su contexto social, cultural, científico y tecnológico. En este decreto se contempla la posibilidad de transversalizar los conocimientos para así despertar en el alumno las capacidades, destrezas, habilidades y actitudes que va a poner en práctica frente a cada circunstancia que se le presente en una asignatura determinada. La ley también expone que los proyectos van encaminados al “diseño y elaboración de un producto”⁵³ que desarrolla las expectativas de los educandos. Con relación a la presente propuesta se tuvo en cuenta la opinión e ideas de los jóvenes, éstas fueron manifestadas en el test de gustos y disgustos, en las observaciones directas y en charlas informales. La idea de la feria del libro como producto final surge de ellos mismos a partir de un consenso en común, argumentando que era una alternativa válida para subsanar las falencias detectadas tanto a nivel académico como social en el grupo.

Para finalizar se retoma el artículo 14 de la ley 115 en donde se establece para la educación formal el trabajo por proyectos pedagógicos en el que se forme para “la comprensión y la práctica de la constitución (...)”⁵⁴ “el aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de diversas culturas (...)”⁵⁵ “la enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales (...)”⁵⁶ “la educación para los valores humanos”⁵⁷ y “la educación sexual”⁵⁸. Con el presente artículo se reconfirma que la normatividad de la ley propone que en la educación se planifiquen y se desarrollen proyectos de aula que suplan las necesidades e inquietudes de los estudiantes.

Es así como, en el caso particular del proyecto: *“Feria del libro, Un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto*

⁵³ *Ibíd.*, p. 191.

⁵⁴ *Ibíd.*, p. 21.

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 21.

⁵⁶ *Ibíd.*, p. 21.

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 22.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 22.

Técnico Empresarial José María Estévez” se orienta en la creación, producción y diseño de un texto narrativo que será presentado por cada autor (estudiante) en la recreación de una feria del libro a través del cual se pretende dar solución a las falencias en la comprensión lectora, y a mejorar las relaciones interpersonales entre los miembros del un mismo curso. Lo mencionado nace de una necesidad y situación real.

5.2 Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana. El Ministerio de Educación Nacional presentó los Lineamientos Curriculares como punto de partida para la elaboración de los planes de estudio, y la definición de las estrategias pedagógicas que permitan al docente mejorar sus desempeños en el aula. El presente proyecto opta por implementar la estrategia de pedagogía por proyectos que, según el documento, presenta los criterios a tener en cuenta. Éstos se constituyen en tres fases: la planificación conjunta “en la que incluimos la toma de decisiones sobre la temática a abordar, los objetivos que orientan y las actividades para alcanzarlos”⁵⁹ En otros términos, en este momento se traen a colación los intereses, las inquietudes, problemas y situaciones que se viven en el aula, con el objetivo de acordar y negociar las alternativas de solución y las propuestas a desarrollar.

La segunda etapa corresponde a la ejecución donde “el docente debe estar atento a los ajustes, a hacer evidente los conocimientos”⁶⁰ necesarios para desarrollar las actividades adecuadamente. Es decir, que se pone en marcha el proyecto, tomando como referencia las temáticas estipuladas en el plan de estudios, de tal manera que se articulen a las actividades y a los objetivos del proyecto.

⁵⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op Cit., p. 40.

⁶⁰ *Ibíd.*, p. 41.

Por último, la fase de evaluación, “consiste en hacer seguimiento, de manera permanente, de las acciones desarrolladas y de los saberes construidos”⁶¹. En otras palabras, se lleva a cabo un proceso continuo y reflexivo el cual permita mejorar la propuesta y verificar los avances que se obtienen.

Por otra parte se retoman las habilidades comunicativas como escuchar, hablar, leer y escribir concebidas desde un enfoque significativo y semiótico. Éstas fundamentan las concepciones tomadas para llevar a cabo una estrategia pedagógica. Principalmente se retoman leer y escribir, aunque no se dejan totalmente a un lado escuchar y hablar; ya que un buen lector escucha al autor y van reconociendo la intención comunicativa del texto; a su vez, habla con la lectura para tomar una postura crítica frente a ella.

Ahora es necesario resaltar que la lectura ya no se concibe como la mera decodificación, dejando a un lado la interacción entre el lector y texto. Por lo tanto, la leer se define como:

*...un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado*⁶².

De acuerdo con lo mencionado, en el proceso de lectura interactúan dialógicamente tres sujetos (el texto, contexto y el lector), en donde todos asumen un papel activo tal como lo postula Fabio Jurado “todo texto piensa,

⁶¹ Ibid., p. 42.

⁶² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op Cit., p. 72.

desde el momento en que el lector lo despierta y lo activa”⁶³; de ahí que el autor presenta los movimientos interpretativos o niveles de comprensión para reconocer los modos de lectura de los estudiantes.

Según los Lineamientos Curriculares, los niveles de comprensión se presentan como categorías para el análisis de la comprensión lectora. El nivel A: lectura literal, constituye la primera llave para entrar al texto en donde el lector identifica las oraciones y el significado de las palabras. El nivel B: lectura inferencial, el lector realiza inferencias “cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados”⁶⁴, es decir, se presupone las ideas y estructuras implícitas en el texto. Por último el nivel C: lectura crítico – intertextual, se lleva a cabo mediante “la puesta en red de saberes de múltiples procedencias”⁶⁵: en otros términos, es pasar de la lectura basada en el diccionario a una donde se emplea la competencia enciclopédica. Los niveles mencionados hacen parte del análisis de la prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes del grado siete del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez en donde se halló que el tipo de lectura más afectado es el nivel B: inferencial.

En cuanto a la habilidad de escribir se retoma lo estipulado en los Lineamientos:

*Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se pone en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo*⁶⁶

Escribir es entonces un proceso de producción de significados y sentidos

⁶³ JURADO, Fabio. La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos. En: Revista Universidad del Valle. Cali No 16, 1997.

⁶⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op Cit., p. 113.

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 113.

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 49.

dentro de un entorno determinado. Por consiguiente, el proyecto de aula inicia su trabajo fortaleciendo la lectura inferencial con el fin de que cada educando produzca un texto narrativo a partir de sus gustos e intereses, teniendo en cuenta las herramientas de redacción que se les brinda durante el proceso educativo.

5.3 Estándares Básicos de Competencias para Lengua Castellana.

Con el propósito de mejorar la calidad educativa del país, el Ministerio de Educación Nacional presentó los Estándares Básicos de Competencias para Lengua Castellana como una herramienta para planificar y desarrollar los procesos curriculares, sus intervenciones pedagógicas y sus prácticas en el aula. El documento concibe el lenguaje como la “capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda”⁶⁷ En otros términos, el lenguaje permite relacionar diversos contenidos con el fin de exteriorizarlos y poder representarlos por medio de diferentes sistemas simbólicos.

Teniendo en cuenta lo mencionado, el proyecto *“Feria del libro, Un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* retoma como referencia los Estándares para sexto y séptimo que se espera sean alcanzados por los estudiantes en la ejecución de la propuesta pedagógica. Los siguientes son los que conformaron la base del proyecto. Se mencionarán teniendo en cuenta que el enunciado identificador del estándar, el cual expone “un saber específico y una finalidad inmediata y/o

⁶⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje: Formar en lenguaje, apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: MEN, 2006. p. 19.

remota de ese saber”⁶⁸, a su vez establece el proceso que se espera lleve a cabo el educando:

1. Con relación al factor comprensión e interpretación textual, se espera que los estudiantes logren alcanzar el enunciado “comprendo e interpreto diversos tipos de textos, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual”⁶⁹. Para el caso del proyecto, se pretende que el alumno identifique el texto narrativo y reconozca las principales características que lo determinan, para así poder llegar a la comprensión de la lectura.
2. En el ámbito de producción textual, ““Produzco textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales”⁷⁰, se busca un acercamiento hacia la producción de un texto narrativo mediante un proceso significativo, donde el estudiante elija una temática de su interés, planea, reescriba, revise, autoevalúe y edite su propio producto.
3. Respecto a la literatura, se tiene en cuenta el factor “Comprendo obras literarias de diferentes géneros propiciando así el desarrollo de mi creatividad”.⁷¹ Con la literatura se pretende llevar al joven a la creación de mundos posibles, de tal manera que se potencialice la imaginación,

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 30.

⁶⁹ *Ibíd.*, p. 36.

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 36.

⁷¹ *Ibíd.*, p. 37.

la creatividad, la estética y el arte, entre otros; y así el estudiante disfrute en el momento de leer.

4. Del factor ética de la comunicación, se toma como eje “reconozco, en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia”.⁷² Este estándar es una meta propuesta para mejorar las relaciones interpersonales, la convivencia, la aceptación entre compañeros, y así beneficiar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

5.4 Competencias Ciudadanas. La formación para la ciudadanía es propuesta por el Ministerio de Educacional Nacional mediante los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas presentados en el año 2004, con el objetivo de brindar una herramienta para mejorar y fortalecer la convivencia y las relaciones entre individuos de una sociedad.

Las competencias ciudadanas son “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas”⁷³ que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva y, a su vez, pueda participar en el mejoramiento de la sociedad que lo circunda.

Los Estándares de Competencias Ciudadanas están organizados en tres grupos; en primer lugar, Convivencia y Paz, que hace referencia a la tolerancia con los demás (colocarme en los zapatos del otro). El segundo grupo es Participación y Responsabilidad Democrática, que alude a la toma de decisiones con

⁷² *Ibíd.*, p. 37.

⁷³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas... ¡Sí es Posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá: MEN, 2004. p. 8.

responsabilidad, teniendo en cuenta los derechos de los demás, las normas, las leyes y la constitución que rige al entorno. Y por último, Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias, que orienta hacia el reconocimiento de la diversidad humana que, a su vez, resalta los derechos de las demás personas.

Con relación al trabajo pedagógico que se propuso en grado siete dos, se buscó implementar algunos estándares como:

1. En el estándar convivencia y paz: “Sirvo de mediador en conflictos entre compañeros y compañeras, cuando me autorizan, fomentando el diálogo y el entendimiento” y “Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones”⁷⁴
2. Con relación a participación y responsabilidad democrática: “Analizo cómo mis pensamientos y emociones influyen en mi participación en las decisiones colectivas”; “Identifico decisiones colectivas en las que intereses de diferentes personas están en conflicto y propongo alternativas de solución que tengan en cuenta esos intereses”; y “Escucho y expreso, con mis palabras, las razones de mis compañeros/as durante discusiones grupales, incluso cuando no estoy de acuerdo”⁷⁵
3. Respecto a pluralidad, identidad y valoración de las diferencias se retomó “Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente”, y “Identifico mis emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los míos y pienso cómo eso influye en mi trato hacia ellos”⁷⁶

⁷⁴ Ibíd., p. 20.

⁷⁵ Ibíd., p. 21.

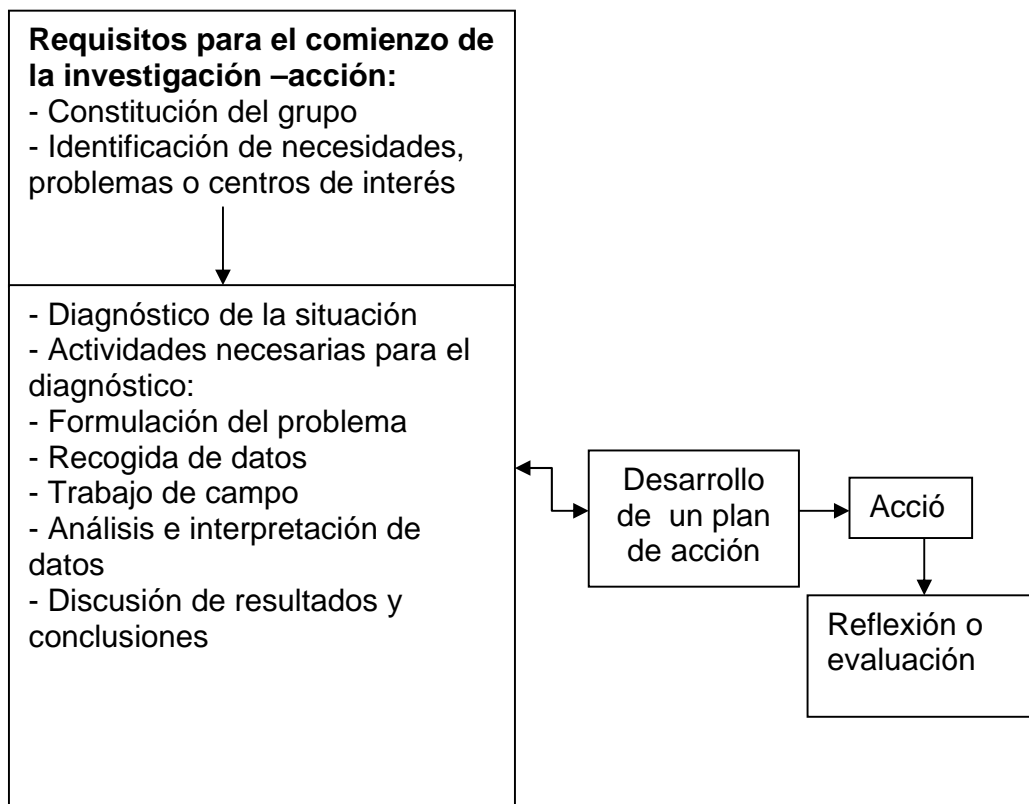
⁷⁶ Ibíd., p. 21.

De acuerdo con lo anterior, el proyecto pedagógico propone integrar las competencias ciudadanas mediante la estrategia pedagógica del aprendizaje cooperativo, con el fin de promover un proceso de transformación en las relaciones interpersonales entre compañeros del mismo grado. De esta manera, el trabajo en el aula busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conocimientos.

6 MARCO PEDAGÓGICO

6.1 Investigación Acción Participante. La investigación Acción participante se retoma como modelo de investigación para el presente proyecto, dado que se inicia con un proceso de diagnóstico, en donde el primer contacto con la población se realiza mediante una observación participante. Siguiendo los parámetros de este modelo investigativo se plantea el siguiente proceso de acción descrito por autores como Lewin, Kemmis, MacTaggart, Ander Egg, Elliot*:

*El proceso descrito varía de acuerdo a la teoría de cada autor mencionado.



Como se puede observar, el procedimiento planteado está relacionado con las fases del proyecto pedagógico, ya que se comienza con el reconocimiento de las necesidades, problemáticas, preferencias y situaciones reales que se viven en el aula. Luego se identifica dos grandes problemas: el primero relacionado con el área de lengua castellana a nivel de comprensión lectora y producción textual, y el segundo a nivel social con respecto a las pésimas relaciones interpersonales entre los compañeros del aula. Después se construye un plan de acción que contempla todas las actividades a desarrollar. Por último se lleva a cabo una evaluación donde se reflexiona sobre el quehacer pedagógico.

Por su parte John Elliot⁷⁷ afirma que el objetivo fundamental de (IAP) consiste en mejorar la práctica en lugar de generar conocimientos sin situaciones auténticas de aprendizaje. “Lo que hace de la enseñanza una práctica educativa no es sólo la calidad de sus resultados, sino las manifestaciones en la misma práctica”⁷⁸ En otros términos, el proceso educativo involucra al educando en la construcción de su propio conocimiento a través de situaciones significativas. Asimismo el trabajo mediante la IAP enfatiza que la validez de los resultados está dada por la “capacidad para orientar una transformación educativa y social acorde con los avances y necesidades actuales”⁷⁹. Por consiguiente, el trabajo en el aula pretende brindar las herramientas pedagógicas pertinentes para llevar a cabo un proceso significativo, el cual subsane las dificultades tanto en la comprensión lectora como a nivel social.

En definitiva, la Investigación Acción Participante es un modelo que orienta la labor educativa hacia una transformación pedagógica y social, donde se estudia la realidad que circunda al educando. Este modelo interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, de tal manera que se trabaja colectivamente bajo un mismo fin.

6.2 Proyecto pedagógico de aula. La pedagogía por proyectos se plantea como una estrategia metodológica que contribuye a fortalecer y mejorar el proceso educativo a partir de la realidad, centros de interés y dificultades de los estudiantes. Se entiende por proyecto pedagógico “el modo de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje abordando el estudio de una situación problemática para los alumnos, que favorece la construcción de respuestas a los

⁷⁷ ELLIOTT, Jhon. El cambio educativo de la investigación acción. Madrid: Morata S. L. 1993. p, 67.

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 68.

⁷⁹ MURCIA, Florián. Investigar para cambiar. Un enfoque sobre Investigación- Acción – Participante. Santafé de Bogotá: Mesa redonda, Magisterio. 1998. p. 12.

interrogantes formulados por éstos”⁸⁰. El presente proyecto de aula tiene como fin abordar desde el contexto de los jóvenes las falencias respecto a la comprensión de lectura en el nivel inferencial y afianzar las relaciones interpersonales mediante el aprendizaje cooperativo. Lo mencionado se llevará a cabo a través de la creación, producción y edición de un texto narrativo que se exhibirá en una feria del libro.

Como modelo curricular los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana afirman que el trabajo por proyectos es una “forma activa y autónoma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica”.⁸¹ En otras palabras, se propicia la construcción de conocimientos a partir de situaciones auténticas de aprendizaje, en donde se ponen en juego la motivación, el desarrollo de las habilidades y capacidades, la creatividad, el trabajo en equipo, entre otros.

De acuerdo a lo anterior, es importante mencionar algunos criterios que se deben tener en cuenta para la planificación y ejecución de un proyecto según lo postulado por Hugo Cerda⁸²:

- Satisfacer una necesidad relevante para un grupo humano, para una institución o persona, o en su defecto superar los obstáculos que impidan la satisfacción de esa necesidad.
- Resolver un problema relevante y complejo, dentro de su contexto y de un sistema determinado de valores.
- Introducir y orientar un proceso de cambio que se considera necesario y deseable de acuerdo a ciertos valores.
- Efectuar cambios y mejoras a una actividad o servicio.

⁸⁰ STARICO, Mabel. Los proyectos en el aula. Hacia un aprendizaje significativo en la EGB. Argentina: Magisterio del Río de la Plata, 1996. p, 46.

⁸¹ M.E.N., Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Op.Cit., p. 40.

⁸² CERDA, Hugo. La pedagogía por proyectos: Algo más que una estrategia. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá; No 002 (abril - mayo, 2003); p. 25.

- Estimular y desarrollar el trabajo grupal, colectivo y cooperativo.

Bajo los parámetros mencionados, la realización de un proyecto pedagógico se plantea como un proceso de aprendizaje y enseñanza con fines coherentes y contextualizados, donde se percibe la realidad tal y como es, para así dar cabida a las necesidades, intereses, falencias de los estudiantes, quienes se convierten en los protagonistas de su propio conocimiento. Desde la perspectiva de Enrique Chauv⁸³, se considera que la participación activa de los educandos en un proyecto promueve:

- Desarrollar competencias comunicativas en las cuatro habilidades: leer, escribir, escuchar y hablar.
- Poner en práctica capacidades de análisis, síntesis y pensamiento crítico.
- Observar la construcción y mejoramiento continuo de sus productos o acciones.
- Aprender de sus compañeros y ayudar a que sus compañeros aprendan.
- Tomar decisiones sobre recursos, tiempos y/o actividades a realizar⁸⁴.

La propuesta *“Feria del libro, un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes de siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* emerge de una situación significativa a través de la cual se pretende dar solución a unas problemáticas detectadas en el entorno del aula, y que afectan tanto el proceso de enseñanza – aprendizaje como la convivencia en el grupo. Por lo tanto, el proyecto nace “producto de una negociación destinada a producir una actividad en conjunto que pueda satisfacer los deseos individuales, al mismo

⁸³ CHAUX., LLERAS. J. y VELÁSQUEZ. A. Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas. Bogotá: M.E.N, 2004.

⁸⁴ CHAUX, Op. Cit., p.71.

tiempo que cumplir fines sociales”⁸⁵. Por consiguiente, se acuerda con el curso siete dos la elaboración, producción y edición de un texto narrativo que puede ser de amor, aventura, ciencia ficción o terror, tema que será escogido por cada joven de acuerdo a su gustos e intereses. Durante todo el proceso se trabajará mediante grupos cooperativos.

Atendiendo a lo postulado por la autora Josette Jolibert⁸⁶ se distinguen tres tipos de proyectos: proyectos de vida cotidiana del grupo curso, proyectos empresa y proyectos competencias /conocimientos. En nuestro caso en particular, se plantea la realización de un *proyecto de vida cotidiana del grupo curso*, el cual comprende los problemas, situaciones o decisiones relacionadas con el desarrollo de la vida de los infantes dentro del contexto escolar. (Problemas de convivencia, organización, entre otros). La presente propuesta pretende mejorar las relaciones interpersonales a través del aprendizaje cooperativo integrado a todas las actividades propuestas en el proyecto, y así lograr una convivencia enriquecedora que permita fortalecer el ámbito académico.

6.3 Aprendizaje Cooperativo. El aprendizaje cooperativo es la estrategia de aprendizaje que orienta el proyecto *“Feria del libro, un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* el cual pretende incentivar la sana convivencia, mejorar las relaciones interpersonales, la colaboración entre estudiantes para conocer, compartir y ampliar el conocimiento.

Teniendo en cuenta la propuesta de los hermanos Jonhson & Jonhson, quienes afirman que “la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos

⁸⁵ STARICO, Mabel. Los proyectos en el aula. Hacia un aprendizaje significativo en la EGB. Argentina: Magisterio del Río de la Plata, 1996. p, 46.

⁸⁶JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Dolmen, 7ª edición, 1997.

comunes. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás⁸⁷, nos significa que trabajar cooperativamente es construir relaciones positivas, es desarrollar habilidades trabajando en equipo, es compartir todos los recursos, logros y metas; hasta llegar a la conclusión que el éxito individual, depende del éxito del equipo.

La metodología de aprendizaje cooperativo no es una estrategia donde se organizan grupos para que los estudiantes trabajen bajo la orden del maestro. Se trata de un proceso complejo donde se promueve la interacción social de todos sus miembros, “la interacción cooperativa es aquella en la que los objetivos de cada individuo forman parte del conjunto”.⁸⁸ Por ello es importante mencionar los componentes que caracterizan esta estrategia que, a su vez, hará parte de la presente propuesta de aula:

- ❖ *Interdependencia positiva*: Se crea un compromiso con el éxito de todas las personas del equipo. Los grupos deben conseguir un objetivo, una meta que consiste en que cada miembro del conjunto cumpla con sus tareas. “los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo benefician a él mismo sino también a los demás miembros”⁸⁹
- ❖ *Responsabilidad individual*: Cada miembro se considera individualmente responsable de alcanzar la meta del colectivo. “Esto implica que la responsabilidad sea compartida y que nadie se aproveche del trabajo de los otros”⁹⁰.

⁸⁷ JOHNSON & JOHNSON; Et al. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Paidós. 1999. p. 14.

⁸⁸ *Ibíd.*, p. 15.

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 21.

⁹⁰ CHAUX, Op. Cit., p.63.

- ❖ *Interacción cara a cara*: Es fundamental la interacción que los estudiantes establecen, ya que se brinda la posibilidad de ayudar al otro, se crea un ambiente de retroalimentación mutua entre todos los miembros del equipo.
- ❖ *Técnicas interpersonales y de equipo*: Es importante que los miembros del grupo deben conocer los objetivos y metas en común para así tomar decisiones, participar activamente, motivarse a lograr el fin. “Es útil trabajar aspectos tales como la consideración de opciones, el manejo de conflictos, la escucha activa, la empatía, la toma de perspectiva, etc.”⁹¹.
- ❖ *Evaluación grupal*: Se refiere al proceso de reflexión constante sobre las metas que se van alcanzando. “Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar”⁹²

Por otra parte, el aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje para trabajar en el aula: los grupos de informales, grupos formales y grupos de base. Teniendo presente el proyecto pedagógico propuesto para el grado siete dos se adopta el tipo de grupo formal que consiste en la conformación de equipos temporales que duran entre una clase, varias semanas o meses. En estos grupos “los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada”⁹³ En otras palabras, los grupos formales promueven la construcción de conocimientos y la participación activa de todos sus miembros, que a través de la organización de objetivos y metas en común; crean ambientes sanos de convivencia y aprendizaje.

En conclusión, orientar el proceso educativo mediante el aprendizaje cooperativo es brindar a los educandos una alternativa para optimizar las relaciones

⁹¹ *Ibíd.*, p. 64.

⁹² JOHNSON & JOHNSON; Et al. El aprendizaje cooperativo en el aula. Argentina: Paidós. 1999. p. 23.

⁹³ *Ibíd.*, p. 14.

interpersonales y propiciar ambientes para trabajar conjuntamente en la construcción de conocimientos significativos.

6.4 El constructivismo y el aprendizaje significativo. En el proceso educativo es importante considerar al educando como una persona activa y protagonista de sus propios avances cognitivos. Por esta razón la postura constructivista considera al alumno como centro de la enseñanza y como sujeto mentalmente activo en la adquisición del conocimiento, al tiempo que se toma como objetivo prioritario el potenciar sus capacidades de pensamiento y de aprendizaje⁹⁴.

En el constructivismo prevalecen los procesos activos que permiten la construcción del conocimiento, donde el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de diversas fuentes, “estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos”⁹⁵; es decir, construir el conocimiento es un proceso selectivo y personal mediante el cual el estudiante identifica la información relevante que posee y aquella que le falta para acceder al conocimiento, y así pueda satisfacer sus propias necesidades. Ahora bien, en el presente proyecto pedagógico se pretende que los jóvenes de siete dos asuman un papel protagónico de su propio proceso educativo mediante situaciones auténticas de aprendizaje, que conlleven a aprender a aprender.

Por consiguiente, el constructivismo va de la mano del aprendizaje significativo que, desde la perspectiva del teórico cognitivista David Paus Ausubel, se refiere al aprendizaje como “una actividad significativa cuando para la persona que aprende dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya conoce el alumno”⁹⁶ En otras palabras, es necesario propiciar situaciones auténticas donde el educando pueda establecer

⁹⁴ RODRIGO, María. y ARNAY, José. La construcción del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós. 1997.

⁹⁵ DÍAZ Barriga *Et al.* Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo- Una interpretación constructivista. México D.F.: Editorial Mc Graw Hill.1998, p. 16.

⁹⁶ CARRETERO, Mario. Constructivismo y educación. 5° Ed. Argentina: AIQUE, 1993. p. 26.

conexiones con el entorno y sus experiencias previas. Un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse “de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya conoce”⁹⁷; es decir, se deja de lado el aprendizaje memorístico, impuesto y al pie de la letra. En consecuencia, nuestro proyecto de aula busca promover actividades donde el estudiante construya su conocimiento a partir de sus presaberes y así sus ideas hagan parte de un nuevo saber colectivo.

6.5 Metacognición. Se entiende por Metacognición “el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones y de nuestros procesos mentales”⁹⁸ En otras palabras, es la capacidad que adquiere el estudiante para autorregular su propio aprendizaje y, a su vez, planificar qué estrategias cognitivas ha de utilizar en una situación de aprendizaje determinada. En la presente propuesta pedagógica se pretende fortalecer este proceso de metacognición, propiciando situaciones auténticas donde el educando pueda realizar una reflexión y autoevaluación permanente de su propio aprendizaje, y así pueda identificar sus fortalezas y aspectos por mejorar tanto a nivel académico como social. Trabajar en el aula implementando el proceso metacognitivo es encaminar al educando a que realice otras operaciones mentales como son: la atención, la lectura, la escritura y la comprensión.

Según los aportes del autor Javier Burón⁹⁹, cada operación mental conlleva a la realización de un proceso metacognitivo. A continuación se explican las

⁹⁷ POZO, Juan. Teoría cognitivas del aprendizaje. 2ª Ed. Madrid: Morata, 1933. p. 221.

⁹⁸ BURÓN, Javier. Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. 6ª ed. Bilbao: Mensajero, 1996. p. 11.

⁹⁹ *Ibíd.*, p. 12 - 13.

operaciones mentales que se tuvieron en cuenta como referencia para afianzar en el proyecto pedagógico que nos involucra:

Meta-atención: Es el reconocimiento de estrategias y de limitaciones en la atención. Es decir, es el conocimiento de los mecanismos mentales que se deben poner en práctica para lograr la concentración en un objetivo, y así poder controlar las distracciones que se presenten.

Metalectura: Es el conocimiento que se tiene sobre la lectura, su contexto y las operaciones mentales implicadas en la misma: para qué se lee, qué hay que hacer para leer, qué impide leer bien, qué diferencia hay entre unos textos y otros, qué situación comunicativa se evidencia, cuál es la postura frente a lo leído, etc. El reconocimiento de la finalidad determina cómo se regula la acción de leer.

Meta-escritura: Es el conjunto de conocimientos que se tienen sobre la escritura y la regulación de las operaciones implicadas en la comunicación escrita. Entre éstos conocimientos se debe tener en cuenta cuál es la finalidad al escribir, a su vez regular la expresión de forma que logre una comunicación adecuada, evaluar cómo y hasta qué punto se consigue el objetivo, planificar previamente el texto, etc. Provocar otras estrategias como la lluvia de ideas donde se esquematiza lo que se desea escribir, la elaboración de borradores, la autocorrección, entre otras.

Metacomprensión: Es lograr identificar el proceso que se lleva a cabo para llegar a una verdadera comprensión, empleando las distintas operaciones mentales tales como: qué es comprender, hasta qué punto comprendemos, qué hay que hacer y cómo para comprender, en qué se diferencia comprender de otras actividades mentales, qué conocimientos previos tengo para alcanzar una comprensión eficaz, etc.

7. MARCO ESPECÍFICO.

7.1 Proceso de lectura. La lectura se concibe como un proceso en el que el texto, el contexto y el lector construyen significados, a partir de su interacción¹⁰⁰; es decir, que leer implica ir recorriendo y reconstruyendo el texto teniendo en cuenta su contexto. En este punto se anula totalmente la concepción de leer como un acto de mera decodificación de signos, y se convierte en un proceso complejo donde el lector asume un papel activo poniendo en juego sus esquemas previos para llegar a una comprensión eficaz.

El objetivo de la lectura es, efectivamente, alcanzar la comprensión, entendida ésta como un proceso creador e integrador del significado. Desde esta perspectiva, el lector que comprende lo hace a partir de los significados que le ofrece el texto, y es desde allí que genera un nuevo texto, lo reescribe y, de algún modo, escribe su propio texto. En el marco del presente proyecto pedagógico se pretende lograr en el estudiante una comprensión que parta de “leer para aprender a leer”¹⁰¹ En otras palabras, los textos aparecen como un medio para aprender, pero también como objeto en la medida que se busca aprender sobre cómo comprender lo leído.

Según el autor Lener¹⁰², para llegar a la comprensión el lector debe adquirir algunos quehaceres que le puedan orientar en la interacción con los textos:

- Establecer relaciones entre lo que se sabe y lo nuevo poniendo en relación los marcos amplios de referencia con los marcos restringidos del campo temático en el que el texto se introduce.
- Plantear posibles hipótesis sobre lo que sigue.

¹⁰⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op. Cit., p. 72.

¹⁰¹ RINCÓN, Gloria. Los proyecto de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Cali: Serie tejer la red /3. p. 69.

¹⁰² LENER, Delia. Leer y escribir en la escuela. México: Fondo de cultura económica y SEP. 2001.

- Buscar aclarar lo que no se comprende, así no sea inmediatamente, porque muchas veces continuar leyendo y luego devolverse es la vía para lograr resolver los interrogantes que se van generando al leer.
- Resolver o realizar un acercamiento al significado de las palabras o enunciados que no se comprenden con claridad.

Por ende, nuestro proyecto de aula busca propiciar situaciones auténticas de aprendizaje para que el estudiante se convierta en un lector autónomo que no dependa exclusivamente de las interpretaciones del maestro, sino que, por el contrario, recree estrategias para poder comprender los textos que se le presenten. De esta manera el educando aprende a construir su propia interpretación, a establecer inferencias, a revisar su comprensión mientras lee, y a autoevaluar su proceso lector.

7.2 Proceso de escritura. La escritura como proceso de habla busca “reconocer los subprocesos involucrados en el proceso total de componer un texto de calidad”¹⁰³ En otros términos, producir un texto requiere de un seguimiento complejo, donde se debe tener claro las pautas para escribir con sentido y coherencia, y pensando en un producto con lectores reales. Clemencia Cuervo Echeverri y Rita Flórez¹⁰⁴ proponen una serie de pasos o subprocesos si se desea producir textos de calidad. Éstos son:

- El proceso inicial es planear: consiste en organizar antes de escribir. En este momento se tiene en cuenta cuál es la razón para escribir, a quién va dirigido el texto, y a elaborar un esquema con ideas propias en el que se desarrolle nuestra intención comunicativa.

¹⁰³ CUERVO, C y FLOREZ, R. La escritura como proceso. Tomado de Revista Educación y cultura. Nº 28. FECODE. Bogotá, 1992. p. 3.

¹⁰⁴ *Ibíd.*, p. 5.

- El segundo subproceso es transcribir/ traducir, en otras palabras, es construir un primer borrador de lo que será el producto final.
- El último proceso es revisar/editar: la elaboración de un borrador y la revisión de éste se pueden repetir hasta que se logre una escritura satisfactoria. Cuando se llega a la revisión final, se debe hacer una corrección y editar el trabajo. La producción final constituye el producto que se debe compartir con una audiencia, ya sea ésta el maestro(a), compañeros, clase, padres, colegio, periódico escolar, entre otros.

El proyecto *“Feria del libro, un encuentro con la literatura: Una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* pretende llevar a cabo los procesos de lectura y escritura mediante espacios pedagógicos que se caractericen porque permitan que “la lectura y escritura se vivan como procesos de construcción de sentido”¹⁰⁵, se logre un aprendizaje contextualizado sobre los procesos de comprensión y producción escrita, se lean y produzcan textos auténticos, se brinde la posibilidad de leer y escribir de un modo cooperativo, entre otros criterios.

7.3 Texto narrativo. El texto narrativo es “un tipo específico de texto cuya función es informar sobre acciones o hechos reales o imaginarios”¹⁰⁶ En otras palabras, es un relato de acontecimientos de uno o varios personajes, reales o imaginarios, desarrollados en un lugar y a lo largo de un tiempo. En la fase diagnóstica del proyecto pedagógico se detectó el gusto por los textos narrativos. Los estudiantes manifestaron su preferencia por los textos de aventura, ciencia ficción, terror y amor. Esta información condujo a la organización de una feria del libro donde

¹⁰⁵ RINCÓN, Gloria. Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Cali: Serie tejer la red /3. p. 63.

¹⁰⁶ LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Barcelona: Paidós. p. 217.

cada alumno presentaría el libro de su autoría, frente a una audiencia seleccionada.

En el diseño y realización del proyecto de aula se tuvo en cuenta que el término “cuento” es muy amplio en su definición. Según el autor Enrique Anderson Imbert el cuento se caracteriza “por la unidad de impresión que produce en el lector”¹⁰⁷ ya que cada palabra, oración o enunciado debe tener un efecto especial que lleva al lector a involucrarse en cada momento de la narración mediante la imaginación de los hechos, y así sentirlo real. Cuando hablamos de cuento nos referimos a una narración breve en prosa que, “por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador”¹⁰⁸, pues pone en juego su creatividad, fantasía, sentimientos, experiencias, etc. A su vez conceptualizamos que el cuento consta de una acción “cuyos agentes son hombres, animales o cosas animadas”¹⁰⁹.: y en él se manifiestan una serie de acontecimientos que van tejiendo una trama llena de situaciones o tensiones que permiten mantener la intriga en el lector, que sólo al final “termina por resolver en un desenlace estéticamente satisfactorio”¹¹⁰

Construir un texto narrativo implica tener en cuenta una secuencia narrativa que se constituyen por cinco componentes según lo postula Adam cite la fuente: temporalidad, unidad temática, transformación, unidad de acción y la causalidad. A continuación se explicará cada componente:

1. **Temporalidad:** existe una secuencia de acontecimientos en un tiempo que transcurre y avanza.
2. **Unidad temática:** esta unidad se garantiza por, al menos, un Sujeto- Actor, ya sea animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente.

¹⁰⁷ IMBERT, Enrique. Teoría y técnica del cuento. 1ª ed. Buenos Aires: Mar y mar, 1979. p. 52.

¹⁰⁸ *Ibíd.*, p. 53.

¹⁰⁹ *Ibíd.*, p. 53.

¹¹⁰ *Ibíd.*, p. 52.

3. **Transformación:** los estados o predicados cambian, por ejemplo, de tristeza a alegría, de desgracia a felicidad, de plenitud a vacío, de pobreza a riqueza, etc.
4. **Unidad de acción:** existe un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una situación final a través del proceso de transformación.
5. **Causalidad:** hay “intriga”, que se crea a través de las relaciones causales entre los acontecimientos.

A partir de la estructura narrativa anterior se propone trabajar en el aula, teniendo en cuenta que la producción de un texto requiere un proceso significativo donde primen los intereses y necesidades tanto del alumno en particular como del grupo en general.

8. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

Esta sección comprende los parámetros que dan sentido y orientan el proyecto pedagógico. Plantear un trabajo pedagógico que garantice situaciones auténticas de aprendizaje es visionar una transformación tanto en el proceso académico como en la convivencia del curso. Por tal motivo, el presente proyecto de aula pretende afianzar la comprensión lectora y optimizar las relaciones interpersonales entre compañeros a partir de los intereses y las necesidades observadas. Por lo tanto, en este apartado se traza el horizonte y los elementos que lo componen, tales como, las situaciones de enseñanza – aprendizaje, lo que se espera alcanzar con la organización y elaboración de un producto final que cumpla las expectativas de los educandos. A continuación se presentan la identificación y caracterización de la “situación significativa”, “el producto” y “la venta del proyecto”.

Título del proyecto: ***“FERIA DEL LIBRO, UN ENCUENTRO CON LA LITERATURA: UNA ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA LECTURA INFERENCIAL Y OPTIMIZAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LOS***

ESTUDIANTES DEL GRADO SIETE DOS DEL INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ”

8.1 Situación significativa. A partir de la aplicación del Test de Gustos y Disgustos en la fase diagnóstica, se pudo obtener información relevante para plantear un proyecto de aula teniendo en cuenta el contexto, las necesidades y los intereses de la población. Los resultados arrojados permiten identificar que a los estudiantes les agrada los textos narrativo con un 24% de 36 encuestados. Asimismo los educandos manifestaron que las temáticas que más les gusta leer son la de amor, ciencia ficción, terror y aventura.

Por otra parte, en el ítem *relaciones con mis compañeros* se evidenció la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes del mismo curso, ya que en el análisis del test un 89% de los jóvenes aseguran que las agresiones verbales y físicas son frecuentes en las sesiones pedagógicas y que se manifiestan a través de insultos, burlas, apodos, poca tolerancia por las ideas, intervenciones o pensamientos, entre otros. Estos comportamientos se corroboran en las observaciones realizadas, donde se detectó los constantes rechazos y conflictos entre los integrantes del mismo grupo, generando una indisciplina permanente la cual, es un obstáculo para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje satisfactoriamente.

Atendiendo a las situaciones descritas se propicia un espacio para analizar y proponer alternativas de solución tanto a nivel académico como social. De tal manera que los estudiantes plantean conjuntamente la organización de una feria del libro, donde cada joven cree, elabore, produzca y edite un texto narrativo, con esta propuesta se daría cavidad para fortalecer el proceso de comprensión de lectura en el nivel inferencial. Por otro lado, los alumnos sienten la necesidad de implementar una estrategia pedagógica para optimizar las relaciones interpersonales y que a su vez permita llegar a una convivencia sana y

enriquecedora. Por consiguiente se acuerda trabajar mediante el aprendizaje cooperativo que en el transcurso del proyecto será una ficha clave para lograr una meta en común, la cual es la presentación de la primera feria del libro en la institución.

De acuerdo a lo anterior el proyecto pedagógico hace parte de una realidad inmediata de los estudiantes, de esta manera se estaría dando solución a las situaciones problemáticas que se vivencian en el aula. Por un lado, la propuesta es una oportunidad para que los alumnos avancen en su proceso lector y se conviertan en los protagonistas de su propio aprendizaje. Asimismo la feria del libro es una situación significativa que permite que los educandos demuestren sus capacidades, habilidades, destrezas, imaginación, creatividad y el trabajo en equipo. Por otro lado, la implementación de la estrategia pedagógica de aprendizaje cooperativo se convierte en una alternativa para generar un cambio en las relaciones interpersonales entre compañeros y así trabajar conjuntamente para la realización de un mismo objetivo, como lo es la feria.

8.1.1 Venta del proyecto. Teniendo en cuenta el proceso que se llevo a cabo en la etapa diagnóstica y a partir de los respectivos análisis, se identifica una serie de situaciones problemáticas que involucran directamente a los estudiantes tanto académicamente como socialmente. Por lo tanto, se inicia una sensibilización o venta del proyecto para buscar las mejores alternativas de solución.

Para comenzar la maestra en formación expone los resultados obtenidos en la prueba de comprensión y producción de texto, con el objetivo de identificar las fortalezas y los aspectos por mejorar respecto a los problemas de lectura (ver plan de clase N°1). A continuación se realiza una actividad donde se les solicita a los jóvenes autoevaluar la prueba y a su vez construir propuestas de solución ante las debilidades detectadas. Para finalizar la clase se desarrolla un conversatorio con base a los aspectos por mejorar respecto a la lectura. La docente pregunta:

- ¿cuál es la dificultad que mayor se presenta en el grupo? Ante el interrogante los estudiante afirmaron “no sabemos leer” “lo que pasa es que leemos a medias” “no nos detenemos a pensar las repuestas correctas” “solo contestamos las más fáciles” Después de la anterior intervención otros chicos opinan “nosotros solo respondemos a las preguntas que se encuentran fácil en el texto” Por consiguiente la maestra refuerza argumentando que dichas respuesta fáciles corresponden a un nivel literal, o sea se encuentra explícitamente en el texto y que a su vez este modo de lectura es un nivel primario de comprensión. Los educandos proponen fortalecer el siguiente nivel (inferencial) para así lograr llegar al último (nivel crítico – intertextual).
- ¿Qué podemos hacer para mejorar? Los estudiantes responden “haciendo talleres de lectura” “leyendo más” En este momento la maestra pregunta ¿qué podemos leer? “algo que nos guste” “cosas nuevas” por ejemplo “cuentos” también “historietas” “libros de ficción” no “mejor historias de terror” “historias fantásticas”

En la siguiente sesión pedagógica se lleva a cabo el análisis de la producción textual, en un primer momento se les presenta a los estudiantes un texto narrativo para que lo evalúen, para esa actividad se les proporciona una rejilla (ver plan de clase N° 2). Durante el ejercicio algunos alumnos manifestaron que el escrito estaba “como mal” “le falta mucho”. Terminada la actividad la maestra les solicitó organizar grupos para coevaluar mediante la rejilla el texto que había construido en la prueba, en ese espacio los estudiantes comentaban: “no estamos remal” “nos falta mas organización” “mejor dicho ni leemos, ni escribimos”.

Para finalizar la clase se propicia un momento para reflexionar sobre los escritos. Los educandos participaron diciendo: “ya es hora de escribir mejor” “seria vacano mejorar” “a nosotros nos gusta escribir, pero no sabemos hacerlo bien” “yo escribo historias, pero ya vi que las hago sin sentido”. Después de los comentarios la

maestra invita al grupo a plantear posibles soluciones para subsanar las debilidades encontradas: ante la invitación algunos estudiantes participaron “yo digo que hacer talleres de lectura” “no talleres son aburridos” “mejor hagamos como un espacio para leer y escribir” “si esa idea me gusta” la maestra interviene argumentando la idea del espacio para leer y escribir es interesante pero sobre qué. Una joven participo “podemos escribir sobre los textos que más nos gusta” “si y leer sobre lo que más gusta”

Ante las circunstancias la maestra en formación solicita a los estudiantes pensar con detenimiento la mejor alternativa de solución, de esta manera se da cavidad a la realización de un proyecto de aula que supla las necesidades detectadas.

8.1.2 Detonante. Durante las sesiones pedagógicas realizadas los estudiantes percibieron las dificultades tanto en la comprensión lectora y producción textual como en las relaciones interpersonales. Asimismo están dispuestos a trabajar conjuntamente para mejorar y superar las falencias detectadas a partir de sus intereses y preferencias.

De tal manera, la maestra en formación presenta su detonante que será decisivo para concretar el producto final. Por lo tanto, la docente inicia la clase conformando cuatro grupos para realizar la dinámica “conforma palabras” con el fin de motivar la presentación de algunas escenas de la película “pelota de letras” (ver plan de clase N°3). Ubicados en la sala de audiovisuales la maestra solicita a los educandos atender pensando en los siguientes interrogantes ¿Por qué la película se llama pelotas de letras? ¿Qué historias narra Andrés López? ¿Cuáles son las características de las generaciones Y y Z? ¿Alguna vez han vivido las historias narradas por Andrés López? Terminada las escenas se abre un espacio de participación para que los estudiantes den solución a las preguntas y mencionen las impresiones, sentimientos, ideas entre otros que le hayan despertado la visualización de los episodios.

Los jóvenes expresaron sus impresiones sobre lo visto “muy vacano” “a mí me gustaría contar de esa forma” “chévere contar nuestras historias” la maestra interviene preguntando ¿y nosotros que vamos hacer para leer y escribir lo que nos gusta? El salón se mostro inquieto la alumna Karen menciona “pues hagamos una presentación con cada historia de cada uno” otro compañero dice “no a no me gusta eso” “mejor organizar presentar cada uno su historia pero en un libro para que otros lo lean” La maestra invita nuevamente a replantear cada estrategia de tal manera que beneficie a todo el curso además, sea una propuesta que satisfaga las expectativas de cada miembro de siete dos.

8.1.3 Producto. Después del conversatorio del día anterior la maestra informa a los estudiantes sobre la visita de un personaje especial que los va acompañar durante la clase. Los jóvenes preguntan sobre dicha visita, entonces, la docente reproduce la narración de un cuento “el amor y la locura” luego se realiza una dinámica que conlleva a descubrir el personaje, el cual es un cuentero (ver plan de clase N°4). Los educandos se muestran motivados y escuchan con atención cada historia narrada. Nuevamente manifiestan su interés por todas las historias que se pueden narrar.

Terminada la presentación la maestra procede a proponer una reflexión sobre todo lo que ha acontecido durante las clases realizadas, y pregunta qué les gustaría hacer para buscar un estilo original que cuente, todas aquellas historias que les gusta o les llama la atención, para que no solo se queden en narraciones o historias contadas. En este instante, se brinda un espacio para lluvia de ideas, con el fin de plantear estrategias significativas y creativas que fomenten y fortalezcan los procesos de comprensión y producción de texto, teniendo en cuenta los gustos y las experiencias vividas en las tres clases anteriores. Para el espacio de las propuestas la maestra plantea los siguientes interrogantes para crear la necesidad de realizar un proyecto de aula para solucionar las falencias detectadas en lectura y a nivel de relaciones interpersonales:

- ¿Creen que sus historias y experiencias merecen un reconocimiento por parte de sus padres, maestros y estudiantes? “claro que si” “obvio” “sería una buena idea hagámosla”
- ¿Cómo se podría lograr plasmar las historias, texto o experiencias que más nos gusta? “yo digo cada uno cuente y escriba su historia” “haciendo una mesa redonda para contar historias” “tenemos que buscar una forma creativa original, nunca antes vista”
- ¿Cómo presentar el trabajo de una forma significativa? “porque no escribimos las historias y las presentamos en la semana de la ciencia” el salón se mostro motivado ante la idea. Interviene Liza “yo sé que podemos hacer una feria del libro, como la que hay ahorita en Bucaramanga” En este momento la maestra participó opinando que sería una gran idea organizar una feria, ya que se estaría solucionando las falencias en lectura y escritura. Los jóvenes demostraron entusiasmo, y participaron diciendo: “si cada uno puede escribir sobre los que más le guste” “yo puedo ser el autor de mi libro” “podemos mostrar que si somos inteligentes” “pueden venir invitados a leer” Por último la profesora pregunta:
- Respecto a las problemáticas de convivencia ¿Cuáles sería las alternativas para lograr trabajar en equipo de forma cooperativa? Hubo un lapso de silencio, pero al fin se animaron a participar “pues nos toca trabajar en grupos” “hacer normas” “tratar de escucharnos” “socializarnos unos con otros” La docente nuevamente pregunta ¿están dispuestos a trabajar como equipo? “pues como presidente del salón digo que debemos intentarlo” “tenemos que trabajar en grupos para salir con algo bonito” “yo no creo que funcione, pero bueno” “pues tocara”

Finalizada la clase se acordó como producto final un texto narrativo y como situación significativa una feria del libro para la exposición de los textos, donde

cada estudiante crea, elabora, diseña y presenta su libro. Además se pactó trabajar implementado la estrategia aprendizaje cooperativo para optimizar las relaciones interpersonales.

8.2 PLAN DE ACCIÓN

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ
 PLAN DE ACCIÓN: LENGUA CASTELLANA
 ANA MARÍA PEDRAZA GUALDRÓN
 PROYECTO: FERIA DEL LIBRO
 DOCENTE TITULAR: LUCILA CASTILLO
 ASESORA DE PRÁCTICA: ZORAIDA MARÍA COTE
 GRADO: 7-2

ESTÁNDAR	LOGRO	CONTENIDOS			SECUENCIA DIDÁCTICA
		ACTITUDINALES	PROCEDIMENTALES	CONCEPTUALES	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES
<p>Comprendo e interpreto diversos tipos de textos, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.</p>	<p>Reconoce los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.</p>	<p>Autoevaluación del proceso de comprensión lectora.</p> <p>Postura de respeto ante las diferencias con sus compañeros.</p>	<p>Proceso de autoevaluación.</p> <p>Reconocimiento de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual.</p>	<p>Prueba de comprensión lectora.</p> <p>Niveles de lectura: literal, inferencial y crítico – intertextual.</p> <p>Proceso de lectura a partir de las ideas previas.</p>	<p>1. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMPRESIÓN LECTORA.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reproducción en audio de sonidos de instrumentos musicales, de acústico y de la naturaleza. - Dinámica “Dibuja tus visiones mentales” sobre las visualizaciones que tuvieron al escuchar las melodías. - Proceso de inferencias sobre la lectura diagnóstico “Visualización” a partir del

					<p>título de la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización de las competencias, componentes y niveles de logro evaluados en el test de comprensión y producción textual. - Corrección de la prueba diagnóstica de la lectura “visualización” (trabajo grupal) - Autoevaluación de las fortalezas y aspectos por mejorar detectados en el test de comprensión lectora mediante un formato de evaluación.
<p>Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.</p>	<p>Construye textos escritos teniendo en cuenta una intención comunicativa.</p>	<p>Coevaluación de la prueba de producción textual.</p> <p>Autoevaluación del trabajo en grupo.</p> <p>Reconoce sus fortalezas y aspecto por mejorar en su proceso de producción escrita.</p>	<p>Proceso de coevaluación de la producción textual.</p> <p>Proceso de lectura antes, durante y después del texto “La carretera fantasma”</p>	<p>Prueba de producción textual.</p> <p>Lectura inferencial.</p>	<p>2. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE PRODUCCIÓN ESCRITA.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad de narración de historias de miedo, fantasmas. - Proceso de inferencias a partir del título “La carretera fantasma” (texto N° 1) premisas hacia el texto. - Lectura individual “La

					<p>carretera fantasma”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corrección a partir de los parámetros establecidos de la segunda lectura de “La carretera fantasma”. - Evaluación del texto “la carretera fantasma” (texto N° 2), según la rejilla. - Coevaluación de la producción escrita del test diagnóstico sobre historias de miedo y fantasmas, mediante una rejilla de evaluación. (trabajo en grupo) - Autoevaluación de las fortalezas y aspectos por mejorar de la producción escrita a partir de un formato. - Autoevaluación del trabajo en grupo mediante una rejilla de evaluación
Utilizo estrategias descriptivas para producir un texto oral o escrito.	Expresa sus ideas, sentimientos y experiencias de forma oral o escrita; estableciendo una comunicación asertiva con sus	Escucha, las intervenciones de mis compañeros durante discusiones.	Expresa con mis palabras experiencias, ideas y sentimientos	Expresión oral Visualización de la película pelota de letras.	<p>3. DETONANTE: PRESENTACIÓN DE PELÍCULA “PELOTA DE LETRAS”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dinámica “conforma palabras” - Presentación de fragmentos de la película la “Pelota de letras”

	compañeros.				- Socialización y caracterización de las generaciones observadas (Y y Z).
Caracterizo rasgos específicos que consolidan la tradición oral, como: origen, autoría colectiva, función social, uso del lenguaje, evolución, recurrencias temáticas, etc.	Participa activamente en los trabajos propuestos, asumiendo una postura de escucha durante la sesión pedagógica.	Socializa de forma oral sus impresiones, sentimientos, ideas a partir de las historias narradas. Valora y respeta las opiniones de sus compañeros.	Propone estrategias para mostrar historias narradas de forma creativa y significativa. Narra historias cortas.	Narración oral. Identificación de fortalezas y aspectos por mejorar en la comprensión lectora y producción textual.	4. VENTA DEL PROYECTO. - Reproducción en audio del cuento "El amor y la locura". - Socialización de impresiones, sentimientos y pensamientos sobre el cuento escuchado. - Presentación del narrador de historias. Interacción con los estudiantes. Preguntas después de cada historia. - Cuestionamientos y reflexión sobre las debilidades halladas en comprensión lectora y en el trabajo en grupo. - Creación de estrategias creativas para presentar historias y relatos teniendo en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes. - Lluvia de ideas para sugerir actividades para lograr un producto final del proyecto,

					mediante una situación significativa.
Elaboro un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.	Reconoce la estructura de un texto narrativo, mediante la organización de la lectura "Caperucita roja" de Triunfo Arciniegas.	Trabaja activamente en grupo enriqueciendo las actividades propuestas.	Organiza en un secuencia lógica el texto "Caperucita roja" de Triunfo Arciniegas. Elaboración de conclusiones a partir del proceso de organización	Narración del cuento tradicional caperucita roja. Estructura del texto narrativo. Interrogación de texto. Comparación de texto teniendo en cuenta su organización.	5. TEXTO DE AMOR - Narración del cuento "Caperucita roja" tradicional. - Proceso de interrogación de texto "caperucita roja" tradicional. - Organización del texto "Caperucita roja" de Triunfo Arciniegas. (trabajo en grupo) - Comparación y conclusiones entre el texto organizado y el texto tradicional de caperucita roja.
Elaboro un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.	Construye el significado de las palabras señaladas en el texto "La blasfemia", a partir de las ideas previas y las claves contextuales de la lectura.	Trabajo colectivo. Participa activamente, y con respeto, en las actividades que se le proponen.	Reconstruye el significado de las palabras claves relacionadas con un texto determinado. Mejora su proceso de concentración, mediante dinámicas.	Trabajo del vocabulario relevante del texto "la blasfemia" Conceptualización del término sinónimo.	7. TEXTOS DE TERROR. - Dinámica concéntrese, con el fin de dar indicios para la actividad de ordenar la secuencia. - Conversatorio premisa antes de la lectura. - Dinámica "Tarjetas de colores" anticipación al vocabulario que se va a trabajar en el texto "La blasfemia" a partir de las

					<p>claves contextuales e ideas previas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar el significado de las palabras relevantes de la lectura “la blasfemia” mediante sinónimos. - Dinámica concéntrese sobre los sinónimos trabajados en el texto “la blasfemia” - Socialización de los significados trabajados durante la clase, teniendo en cuenta el contexto de la lectura.
<p>Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguajes, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.</p> <p>Identifico las principales características</p>	<p>Reconoce la estructura narrativa del texto “Las Aventuras de pelusa y Coscolo” según la secuencia narrativa que propone Adam: temporalidad, unidad temática, transformación, unidad de acción y la causalidad. Lee y comprende el lenguaje verbal</p>	<p>Colabora activamente para el logro de metas comunes en mi grupo</p> <p>Reconoce la importancia que tienen las normas para lograr esas metas.</p> <p>Responsabilidad y dedicación en el trabajo individual.</p>	<p>Elabora una historieta a partir de la lectura “Las Aventuras de Pelusa y Coscolo” teniendo en cuenta la temporalidad, unidad temática, transformación, unidad de acción y la causalidad.</p> <p>Creación del texto narrativo de una historieta a partir de los dibujos y gráficos ya definidos</p>	<p>Reconocimiento de los personajes, acciones y situaciones de un texto narrativo de aventura.</p> <p>Historieta y sus elementos.</p> <p>Lenguaje verbal y no verbal de una historieta.</p> <p>Proceso de comprensión e intención comunicativa de una historieta.</p>	<p>6. TEXTOS DE AVENTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura “La máquina que fabrica palabras”. Será contada por la maestra. - Presentación de la máquina que fabrica palabras, como estrategia para trabajar las temáticas de los textos. - Proceso de lectura (antes, durante y después) con el

<p>formales de un texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización etc.</p>	<p>y no verbal de las historietas</p>			<p>Elementos de la secuencia narrativa.</p>	<p>texto “la aventura de coscolo y pelusa”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los personajes, acciones y desenlace. <p>HISTORIETA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dinámica de rompecabezas con las figuras de Mafalda. - Lectura de historietas de Mafalda. - Fundamentación de la historieta. - Ejercicio de complementación de una historieta. Crear una historieta a partir de la lectura “las aventuras de pelusa y coscolo”. - Proceso de comprensión lectora intención comunicativa, teniendo en cuenta los elementos de la historieta.
--	---------------------------------------	--	--	---	--

<p>Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacios, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno.</p>	<p>Lee y comprende un texto narrativo siguiendo un proceso de lectura.</p> <p>Produce textos escritos siguiendo una lógica con coherencia y cohesión.</p>	<p>Aporta ideas significativas durante el desarrollo de las actividades.</p> <p>Participa activamente en las actividades propuestas.</p>	<p>Proceso de lectura (antes, durante, después).</p>	<p>Cuentos inacabados.</p> <p>Ideas principales del texto original “el hombre bicentenario”</p> <p>Proceso de lectura antes, durante y después.</p>	<p>8. TEXTOS DE CIENCIA FICCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad de sopa de letras, acercamiento a la descripción. - Descripción e ilustración del robot. - Anticipación a la lectura mediante el título “el hombre bicentenario” proceso de descripción a partir de las ideas previas. - Actividad cuentos inacabados. Trabajo colectivo. - Proceso de lectura (antes, durante y después) - A cada grupo, se le entrega el título de la lectura “el hombre bicentenario” y el inicio del mismo texto. - Elaboración de un texto a partir del título y el inicio del mismo. - Lectura del texto original “el
--	---	--	--	---	---

					<p>hombre bicentenario”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de comprensión lectora del texto “el hombre bicentenario” identificación de ideas principales.
<p>Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo.</p>	<p>Produce un texto narrativo teniendo en cuenta su organización, personajes, tiempo, acciones entre otros.</p>	<p>Actitud de responsabilidad en la producción del texto narrativo.</p>	<p>Llevo a cabo un proceso de producción escrita.</p>	<p>Elaboración del primer borrador del texto narrativo.</p> <p>Lectura libre</p>	<p>9. TEXTO NARRATIVO Nº 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambientación con rincones con diferentes textos narrativos. - Momento de lectura libre. - Conformación de grupos para la exposición del libro por stand. - Elaboración del primer borrador del texto narrativo.
<p>Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno.</p>	<p>Produce un texto narrativo teniendo en cuenta su organización, personajes, tiempo, acciones entre otros.</p>	<p>Autoevaluación del primer borrador del texto narrativo.</p> <p>Actividades sobre acentuación.</p>	<p>Proceso de autoevaluación.</p> <p>Corrección del primer borrador del texto narrativo.</p>	<p>Separación de sílabas y combinación vocálicas.</p> <p>Acentuación.</p>	<p>10. CORRECCIÓN TEXTO NARRATIVO Nº 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de autoevaluación a partir de una rejilla. - Ejercicios sobre la separación de sílabas y combinación vocálicas. - A partir de las correcciones

					<p>los estudiantes, elaboran el segundo borrador como tarea.</p> <p>- Corregir y escribir de nuevo el texto narrativo, teniendo en cuenta las indicaciones en clase.</p>
<p>Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno.</p> <p>Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído</p>	<p>Organiza el texto narrativo a partir de los elementos de la narración.</p> <p>Interactúa con otros tipos de textos narrativos, para enriquecer su propio proceso de lectura y escritura.</p>	<p>Postura de autoevaluación en busca de mejorar el texto narrativo.</p> <p>Responsabilidad en las tareas académicas.</p> <p>Respeto hacia los otros textos narrativos escritos por los otros niños.</p>	<p>Corrección del segundo borrador del texto narrativo.</p> <p>Subir los textos narrativos a la página Web chicos y escritores.</p>	<p>Organización del texto narrativo a partir de los elementos de la narración.</p> <p>Las nuevas tecnologías.</p>	<p>11. CORRECCIÓN TEXTO NARRATIVO N° 2</p> <p>- Corrección de textos narrativos, teniendo en cuenta una rejilla de para evaluar un texto narrativo.</p> <p>- organización del texto a partir de los elementos de la narración.</p> <p>- Coevaluación de los textos narrativos, elaborados por los estudiantes. Teniendo en cuenta una rejilla de evaluación.</p>
<p>Defino una temática para la producción de un</p>	<p>Diseña y elabora con creatividad el prólogo del libro</p>	<p>Postura de respeto y escucha ante la visita de un</p>	<p>Creación y diseño del prólogo del libro.</p> <p>Elaboración del informe</p>	<p>El prólogo.</p> <p>Características del</p>	<p>12. ELABORACIÓN DEL PRÓLOGO.</p> <p>- Visita de un escritor o a la</p>

texto narrativo.	que va presentar en la feria.	invitado. Expresión creativa al elaborar el prólogo.	sobre la visita a la biblioteca Turbay.	prologo. El informe. Elementos del informe.	biblioteca Turbay. - Manipulación, conocimiento o acercamiento a prólogos elaborados por otros escritores. - Creación y elaboración del prologo a partir de las situaciones dadas en la sesión pedagógica. - Exposición de los prólogos ante el grupo. - Elaboración de un informe teniendo en cuenta los elementos del mismo.
Defino una temática para la producción de un texto narrativo.	Diseña de una manera creativa la pasta del libro que se va a presentar en la feria del libro.	Hace preguntas asertivas que le aporten a la creación de la pasta del libro. Participa activamente en la preparación y elaboración de la pasta del libro.	Diseño de la pasta del libro para presentar en la feria.	Construcción de la pasta del libro. Elementos de la pasta de un libro.	13. CREACIÓN Y ELABORACIÓN DE LA CUBIERTA DEL LIBRO. - Visita del publicista o diseñador gráfico, quien dará pautas para la elaboración de la pasta del libro. - Diseño de la pasta del libro, a partir del contenido del texto narrativo.

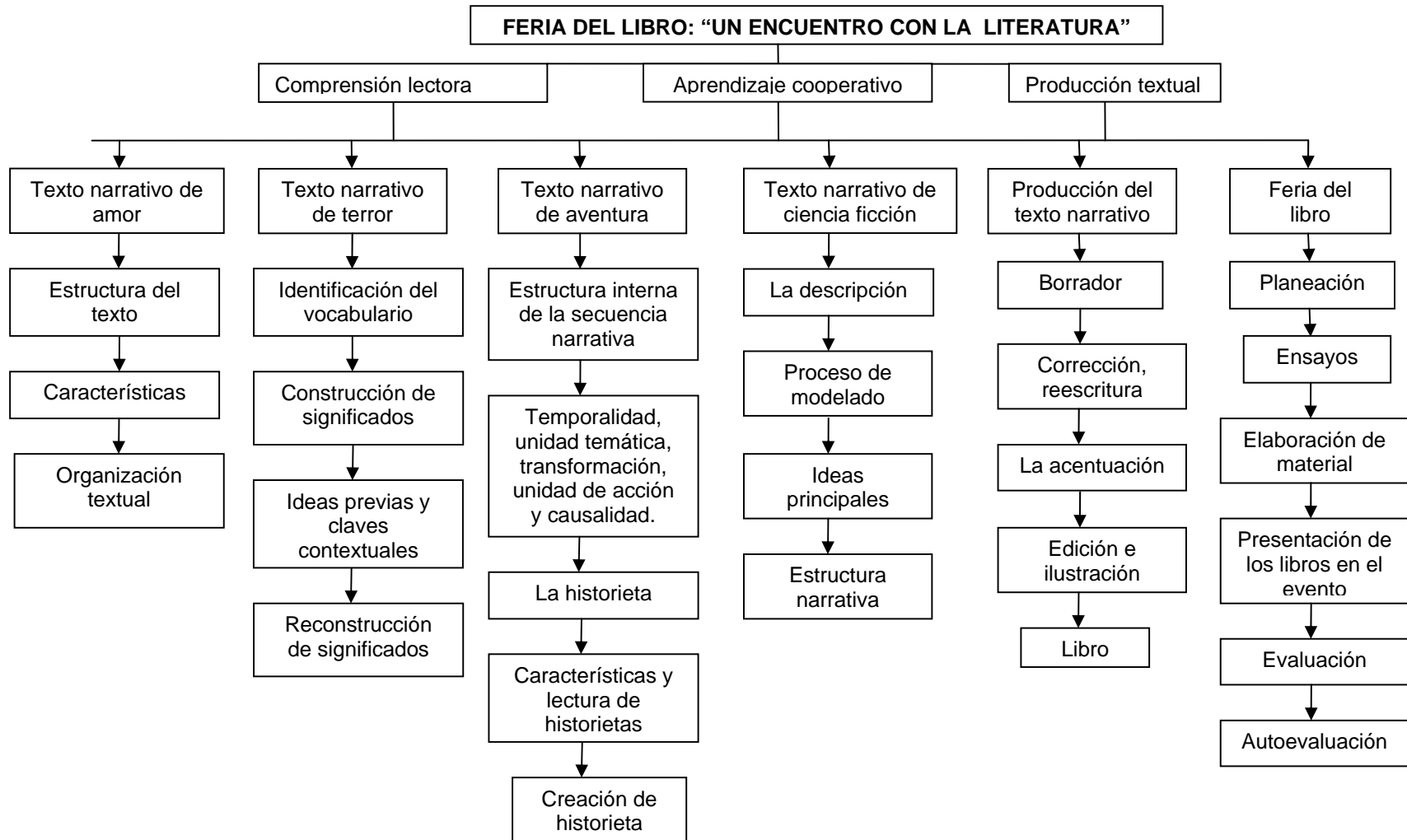
Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.	Produce textos verbales y no verbales, teniendo en cuenta sus características y estructuras.	Trabajo colectivo. Creatividad y habilidades para invitar a la institución a la feria del libro.	Organización por stand para diseñar la publicidad que motiven y despierten expectativa. Diseño de carteles, afiches y volantes.	El afiche publicitario El cartel y sus características. El volante y sus componentes.	14. PUBLICIDAD DE LA FERIA DEL LIBRO. - Consulta sobre los afiches, carteles y volantes. - Organización por grupos de stand para diseñar los carteles, afiches y volantes que inciten, motiven y creen expectativa frente a la feria del libro. - Documentación y profundización en las estrategias de la publicidad. - Diseño del material publicitario para la feria del libro.
Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno.	Produce un texto narrativo atendiendo a la coherencia y cohesión del mismo.	Responsabilidad en los deberes en la asignatura de lengua castellana.	Proceso de producción textual.	Producción escrita.	15. TEXTO NARRATIVO N° 3 - Proceso de comprensión lectora y producción textual. - Tercer borrador del texto narrativo.

<p>Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.</p>	<p>Comprende la intención comunicativa de los textos narrativos, mediante la lectura de cuentos.</p>	<p>Trabajo colectivo</p>	<p>Proceso evaluación de los textos narrativos escritos por los niños.</p>	<p>Intención comunicativa de los textos narrativos.</p>	<p>16. LECTURA TEXTOS ESCRITOS POR NIÑOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de textos escritos por niños, bajados de Internet. - Lectura de los textos identificando el vocabulario, personajes, acciones, situaciones y consecuencias. (trabajo por grupos) - Exposición de lectura en presentaciones cortas (puesta en escena). - Evaluación de textos narrativos escritos por niños a partir de una rejilla con criterios evaluativos.
<p>Reescribo un texto teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal...) y cohesión (conectores,</p>	<p>Realizo un proceso de corrección con el fin de producir un texto narrativo.</p> <p>Corrige el texto narrativo teniendo en cuenta la cohesión y la</p>	<p>Responsabilidad en el proceso de autoevaluación.</p>	<p>Proceso de autoevaluación</p>	<p>Coherencia y cohesión textual.</p>	<p>17. CORRECCIÓN TEXTO Nº 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corrección de coherencia y cohesión en los textos narrativos. - Autoevaluación del texto narrativo a través de una rejilla.

pronombres, manejo de modos verbales, puntuación,,,))	coherencia.				
Defino una temática para la producción de un texto narrativo.	Diseña y elabora el stand para la presentación de los libros.	Creatividad y disposición para el diseño del stand. Trabajo colectivo	Diseño del stand para la feria del libro.	Elaboración del stand.	18. DISEÑO DE STAND PARA LA FERIA DEL LIBRO. - Planeación y esquema de la decoración y exposición de los stands. - Diseño y elaboración de los elementos que acompañan a los stands y los autores de los libros.
Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno.	Escribe un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos de la narratividad.	Trabajo individual.	Producción del texto narrativo final	Texto narrativo. Lectura del texto final de los estudiantes de forma grupal.	19. TEXTO FINAL - Presentación del libro con el texto narrativo final. - Lectura colectiva de los libros. - Rincones de Lectura para interactuar con los textos de los compañeros.
Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta	Presenta su producción escrita de forma creativa	Responsabilidad en la presentación del libro.	Ensayo de las presentaciones por stand.	Exposición de los textos narrativos.	20. ENSAYO SOBRE LAS PRESENTACIONES - Preparación las

personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno.	y espontánea.				<p>exposiciones de los libros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación de estilos para la presentación de los libros. - Ensayo por grupos de la presentación de los autores y libros que contienen el stand. - Ensayo colectivo de todos los grupos de la feria del libro. - Distribución y organización de tareas para la feria del libro.
Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno.	<p>Presenta su producción escrita de forma creativa y espontánea</p> <p>Produce un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos de la narratividad.</p>	<p>Trabajo colectivo e individual.</p> <p>Espontaneidad y creatividad en la exposición del libro.</p>	Presentación de la producción del texto narrativo.	<p>Feria del libro.</p> <p>Texto narrativo.</p>	<p>21. PRODUCTO: FERIA DEL LIBRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución de la feria del libro de acuerdo a los ensayos y lo acordado durante la realización del proyecto. - Presentación de los libros y stand a la comunidad educativa, padres de familia e invitados especiales.
Defino una temática para la	Produce un texto narrativo teniendo	Participa activamente en las	Evaluación del proceso y avances de las	T	22. EVALUACIÓN DEL

<p>producción de un texto narrativo.</p> <p>Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, tiempos, y vínculos con otros textos y con mi entorno</p>	<p>en cuenta los elementos de la narratividad.</p> <p>Reconoce los elementos básicos de una situación comunicativa: quién habla, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación</p>	<p>actividades propuestas durante la ejecución del proyecto de aula</p>	<p>debilidades en la lectura inferencial.</p> <p>Reconocimientos de fortalezas en el proceso de comprensión lectora.</p>	<p>exto narrativo</p>	<p>PROYECTO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del proyecto y el proceso de enseñanza a cargo de los estudiantes a través de una rejilla. - Evaluación de la feria del libro mediante una rejilla a cargo de la maestra asesora y estudiantes. - Autoevaluación por los educandos sobre su participación, esfuerzo y dedicación al proyecto de aula. - Socialización de las metas alcanzadas en el proceso comprensión lectora.
---	---	---	--	-----------------------	---



9. RESULTADOS DEL PROYECTO

9.1 EVALUACIÓN DEL PROYECTO.

En un proyecto de aula se viven diferentes momentos que incluyen situaciones evaluativas, que son establecidas previamente para el mejoramiento del mismo. A su vez, esta última fase de la propuesta, busca reflexionar sobre el sentido del trabajo por proyectos como alternativa pedagógica que pretende afianzar el proceso de comprensión lectora, y optimizar las relaciones interpersonales entre compañeros a partir de los intereses e ideales del grupo. Por lo tanto, la fase de evaluación de un proyecto pedagógico “toma como base la planificación para analizar si se lograron los objetivos, cómo se asumió la responsabilidad, qué tanto se avanzó en los problemas detectados”¹¹¹, qué tanto sirvió como estrategia de aprendizaje cooperativo. El proceso evaluativo se realiza conjuntamente con los estudiantes y la maestra en formación que participan analizando las situaciones de aprendizaje con criterios definidos, y así reconocer las fortalezas, debilidades y avances encontrados en el transcurso de la propuesta.

9.1.1 Descripción de la realización del producto. La preparación del producto final comenzó dos días antes de la presentación del mismo ante la comunidad, con la organización y decoración de los stands (amor, terror, aventura y ciencia ficción), según la temática escogida por los alumnos según sus gustos e intereses. Los chicos acordaron dos encuentros para dejar el salón totalmente ambientado. La motivación y el interés se demostraron con la asistencia puntual y la logística que cada grupo previamente había organizado, ya que cada educando sabía qué función debía desempeñar para lograr la meta trazada como equipo. Durante estos días se observó a un grupo compacto, solidario, dinámico, creativo no sólo

¹¹¹ RINCÓN, Gloria. Los proyecto de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Cali: Serie tejer la red /3. p. 43.

con el grupo del stand, sino también con los otros equipos. Era común escuchar consejos, risas, acuerdos, intercambios de ideas entre ellos y colaboración mutua.

La mañana escogida para la presentación del producto llegó. Todo estaba listo para inaugurar la *“Feria del Libro, Un Encuentro con la Literatura”* La jornada comenzó con un último ensayo donde cada estudiante repasó sus palabras en el momento de presentar y motivar al auditorio a leer el libro de su autoría. Minutos antes de iniciar el acto el grupo se reunió para ultimar algunos detalles como por ejemplo: recordar los estudiantes que iban a recibir los invitados, el orden para pasar al frente, entre otros. A las 7:30 de la mañana la maestra da la bienvenida a los padres de familia, docentes, alumnos e invitados especiales, y da paso a los estudiantes. A continuación la alumna Liza Fernanda Ballesteros Ríos hace lectura de la programación (anexo E).

Posteriormente los educandos Michael Julián Jaimes Osorio y María Fernanda Ramírez Rodríguez hacen lectura de un texto creado por el grupo, con el fin de narrar el proceso de enseñanza – aprendizaje (anexo E). Luego se prosigue al lanzamiento de los libros a cargo de los auténticos autores, en este momento los jóvenes le demostraron al auditorio sus habilidades, destrezas, capacidades, creatividad, imaginación, seguridad, cooperación, etc. En seguida, se permite al público interactuar con los escritores y los stands. En este espacio los padres de familia, invitados y docentes realizaron un recorrido por la Feria, a su vez felicitaban a los estudiantes, leían y preguntaban por las historias, motivaban a los educandos para que siguieran el proceso escritor, mostraban interés por saber cómo había sido todo el recorrido para lograr un evento tan significativo, qué dificultades habían tenido y cómo las habían superado. Asimismo durante el transcurso de la mañana Karen Juliana fue la encargada de incentivar a los invitados a dar su opinión en un pequeño libro que se elaboró con el objetivo de conocer el impacto que causó el evento en el público y atender a las sugerencias y recomendaciones.

Culminado el recorrido, la maestra convoca a los jóvenes y a los invitados a que retomen sus puestos para premiar y otorgar los méritos alcanzados por los alumnos durante el proyecto de aula. Paso seguido se entregan diplomas al mejor stand, al mejor grupo cooperativo, al texto narrativo que cumplió con la estructura enseñada, a la excelencia académica, a la superación, al trabajo cooperativo y a la creatividad. Para finalizar la Feria del Libro, la coordinadora de la institución felicitó al curso por el excelente trabajo presentado y al director de grupo. A su vez algunos padres de familia incentivaron a los jóvenes para seguir cultivando la semilla de la escritura y el porqué no llegar a ser grandes escritores.

Terminado el evento los estudiantes organizaron nuevamente el salón y manifestaron su alegría por haber alcanzado su objetivo. Se les veían satisfechos, orgullosos por la calidad de sus trabajos y, ante todo, reconocieron que el aprendizaje cooperativo fue una ficha clave que, por un lado generó un cambio en las relaciones interpersonales y, por el otro, fue una estrategia que permitió dinamizar las clases y construir un aprendizaje significativo mediante situaciones auténticas.

9.1.2 Evaluación del proyecto: Los estudiantes. Al culminar el proyecto *“feria del libro, un encuentro con la literatura: una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* se propició un espacio de reflexión para que los estudiantes realizaran la evaluación del proyecto. El proceso evaluativo se llevó a cabo mediante una rejilla que contiene criterios fundamentales que se desarrollaron durante el tercer y cuarto período académico. Los criterios están relacionados con las necesidades e intereses que se tomaron como punto de partida para plantear el trabajo en el aula, las actividades, las competencias, el proceso de comprensión lectora y producción textual, el producto final y el aprendizaje cooperativo. Por consiguiente, se plantearon los siguientes criterios:

- ❖ Realidad e intereses: está relacionado con las situaciones, necesidades, preferencias y expectativas reales de los estudiantes. En este caso, afianzar la lectura inferencial mediante la creación, elaboración y producción de un texto narrativo, para exponer en la Feria del Libro. A su vez, la implementación de la estrategia pedagógica de aprendizaje cooperativo, como herramienta para optimizar las relaciones interpersonales.
- ❖ Estrategias metodológicas: alude a las actividades pedagógicas realizadas durante el proyecto, al orden secuencial de acuerdo a lo estipulado en la situación problemática, y a las necesidades evidenciadas. Asimismo está relacionado con la motivación y la didáctica empleada para el desarrollo de las sesiones, de tal manera que se propicien espacios para la participación y el aprendizaje cooperativo.
- ❖ Conocimientos y competencias: hace énfasis en los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales que se desarrollaron. Además se destacan en este ámbito las habilidades, destrezas, capacidades y procesos de aprendizaje.
- ❖ Proceso de comprensión lectora y producción de texto: enfocado en los avances y fortalezas con relación a los procesos de lectura y escritura a partir de las herramientas proporcionadas durante el proyecto.
- ❖ Producto: concerniente a la situación significativa planeada conjuntamente (Feria del Libro). Se relaciona con la estructura, participación, empeño, responsabilidad que demostraron los estudiantes para llevar a cabo el producto acordado.
- ❖ Aprendizaje cooperativo: referido al trabajo colaborativo durante las sesiones pedagógicas evidenciado a través del lenguaje asertivo, aceptación, tolerancia entre compañeros del mismo curso.

De acuerdo con los anteriores ámbitos se les asignó a 36 estudiantes una rejilla para evaluar, teniendo en cuenta una escala valorativa de uno a cinco, en donde uno representa la mínima calificación y cinco representa la máxima. Los valores asignados a cada número son: 1: deficiente; 2: insuficiente; 3: aceptable; 4: sobresaliente; 5: excelente. A continuación se presenta el formato de evaluación del proyecto resuelto por los estudiantes con su respectivo porcentaje otorgado de acuerdo al ítem:

**Universidad Industrial de Industrial.
 Instituto Técnico Empresarial José María Estévez
 Evaluación del Proyecto de Aula: “*feria del libro, un encuentro con la literatura: una estrategia para afianzar la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José maría Estévez*”**

Nombre: _____ **Curso:** _____

Chicos y chicas a continuación encontrarán una serie de criterios que deben evaluar en una escala de 1 a 5, donde 1 representa la mínima puntuación y 5 la máxima.

ASPECTOS A EVALUAR	1	2	3	4	5
TU REALIDAD E INTERESES -El proyecto respondió a una situación propia de tu vida y tu realidad actual.				3%	97%
LAS ACTIVIDADES -Las actividades realizadas durante el proyecto fueron lúdicas y motivadoras estimulando tu participación y el aprendizaje colaborativo.				7%	93%
-Las temáticas y actividades siguieron un orden secuencial de acuerdo a la pregunta eje del proyecto			3%	6%	91%
TUS CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS El proyecto te sirvió para afianzar tus conocimientos y competencias en cuanto a: -Características y diferencias entre los diversos tipos de texto narrativos.				9%	91%
-Construcción de significados a partir de las ideas previas y las claves contextuales.			2%	9%	89%
-Secuencia narrativa: unidad de acción, transformación, unidad temática, temporalidad y causalidad.			4%	11%	85%
-Características y elementos de la historieta.				8%	92%
-Estructura y requisitos para elaborar un libro.				3%	97%
- Reconocimiento de los elementos básicos de una situación comunicativa: quién habla, de qué modo habla, cuáles son			8%	10%	82%

los roles de los participantes en una comunicación.					
TU PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN TEXTUAL -El proyecto te sirvió para afianzar tus habilidades en la comprensión e interpretación de textos.			6%	7%	87%
-El proyecto te facilitó herramientas necesarias para la construcción del texto narrativo.			4%	5%	91%
NUESTRO PRODUCTO - La feria del libro "Un encuentro con la literatura" estuvo de acuerdo a la estructura y orden establecido				5%	95%
-Los estudiantes demostraron dedicación, esfuerzo, responsabilidad, trabajo colaborativo y creatividad para presentar el producto.			10%	9%	81%
-La feria del libro culminó con la exposición y presentación de todos los textos narrativos a cargo de los mismos estudiantes.					100%
-La participación del grupo durante la planeación, organización y ejecución fue oportuna			11%	7%	82%
APRENDIZAJE COOPERATIVO Durante la feria del libro y el desarrollo de las clases en general : -Todos los presentes hicieron uso de un lenguaje asertivo.			15%	8%	77%
-Lograron trabajar y aceptar a los compañeros en los momentos de aprendizaje cooperativo.			12%	4%	84%
-Se respetaron los turnos de intervención y se toleraron los diferentes puntos de vista.			10%	3%	87%

HOLA:

Queridos estudiantes, hay momentos en nuestra vida que sentimos una felicidad inmensa y yo puedo decir que hoy es un día en el cual mi corazón palpita de felicidad. Sólo me resta decirles gracias por permitirme acompañarlos en este proceso de enseñanza-aprendizaje y recuerden cumplir sus metas y sueños con esfuerzo, tenacidad, dedicación, alegría, responsabilidad, creatividad y honestidad. Siempre los llevaré en mi mente y corazón como un gran grupo que perseveró hasta final por demostrar sus capacidades y competencias.

SU MAESTRA, COMPAÑERA Y AMIGA:
ANA MARÍA PEDRAZA GUALDRÓN.

9.1.3 Análisis de resultados. Teniendo en cuenta los resultados presentados en el formato de evaluación, se puede concluir que los estudiantes consideraron de

forma positiva los criterios desarrollados en el transcurso del proyecto. Como se puede observar, el menor porcentaje se encuentra en el ámbito *Aprendizaje Cooperativo* en el ítem relacionado con el lenguaje asertivo empleado durante las sesiones pedagógicas, con 23%. En comparación con el test de gustos y Disgustos que se evidenció un 69% (ver gráfica 5) que mantenía un alto nivel de agresiones verbales con los compañeros. Lo anterior deja ver un avance notable de 46% de mejora. Por consiguiente el aprendizaje cooperativo fue una estrategia clave que generó un cambio en pro de las relaciones interpersonales beneficiando el proceso de enseñanza – aprendizaje y convirtiendo el aula en un espacio de sana convivencia.

Con relación a los porcentajes de mayor puntuación se encuentra el ámbito de *Tu realidad e Intereses* con 97%, esto quiere decir que el proyecto nació de un contexto real a partir de los intereses, deseos, dificultades que se vislumbraron como una posibilidad para trabajar en el aula, teniendo en cuenta las ideas y propuestas de los estudiantes. Otro ámbito sobresaliente fue *Nuestro Producto* en el criterio referido a la exposición y presentación de los libros por cada autor con 100%. Este resultado demuestra que se logró satisfacer las expectativas y subsanar algunas deficiencias respecto a los procesos de lectura y escritura, ya que el grupo alcanzó conjuntamente crear, elaborar y editar un texto narrativo a partir de sus preferencias, imaginación y creatividad.

Respecto al ámbito *Tus Conocimientos y Competencias* los educandos señalaron con el mayor porcentaje al ítem enfocado a la estructura y requisitos para elaborar un libro, con 97%. Esto quiere decir que en el proceso educativo se propiciaron situaciones auténticas de aprendizaje significativo. Retomando la situación problemática detectada en el proceso de comprensión lectora, los alumnos manifestaron una mejora de 87% y 91%, en contraste con la prueba inicial donde se evidenciaron porcentajes de 19% y 21%. Lo anterior deja ver que el orden secuencial de las temáticas propuestas permitieron ahondar en las dificultades halladas de tal manera que se obtuvo como producto final un texto narrativo que

cumplió con la estructura, el sentido y la coherencia de un cuento. En general, la evaluación arrojó resultados satisfactorios que analizados dentro del contexto de los jóvenes muestran un gran avance tanto de índole académica como social.

9.1.4 Evaluación del proyecto: La maestra en formación. Durante el tercer y cuarto período académico se llevó a cabo el presente proyecto pedagógico que poco a poco fue cumpliendo con las expectativas planteadas inicialmente. En el transcurso de la propuesta los estudiantes realizaron y avanzaron en tres procesos significativos de aprendizaje.

El primer proceso que se desarrolló hace parte de la pregunta eje en el problema macro: la comprensión lectora en el nivel inferencial. Los estudiantes demostraron un avance gradual en la lectura, ya que aprendieron a construir el significado de las palabras a partir de las claves contextuales, a reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación, a identificar las características de un texto narrativo, a analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma, a reconocer la secuencia narrativa de los textos, entre otros aspectos estudiados. Lo anterior se llevó a cabo teniendo en cuenta las propuestas de los chicos, ya que se trabajaron los textos de mayor agrado para ellos, como fueron las lecturas de amor, aventura, ciencia ficción y terror. Asimismo se implementaron dinámicas pedagógicas las cuales permitieron la participación activa del curso dentro del proceso.

En segundo lugar, se trabajó la producción textual a partir de la selección libre de una temática (amor, aventura, ciencia ficción y terror) para escribir el texto narrativo. En este proceso se evidenció una mejora en cuanto que los estudiantes comprendieron que para producir un texto con sentido y coherencia se debe tener en cuenta ciertas pautas o criterios como lo son, los borradores, la reescritura, la corrección de la estructura, etc. Por consiguiente el proyecto permitió que los estudiantes reconocieran el acto de escribir como un proceso complejo que

necesariamente se va relacionado con la lectura y que, a su vez, da cabida a la imaginación, fantasía, creatividad, emoción, entre otros elementos que forman parte del proceso creativo ficcional. De tal manera, los jóvenes se mostraron motivados y a la expectativa de crear su propio texto narrativo para presentarlo en la Feria del Libro propuesta por ellos.

Por último, el tercer proceso significativo fue la implementación de la estrategia pedagógica de aprendizaje cooperativo, la cual se convirtió en una herramienta esencial para fortalecer las relaciones interpersonales. Con respecto a lo que se observó en la fase diagnóstica donde había poca aceptación, falta de tolerancia, agresiones verbales y físicas continuas y las pésimas relaciones entre ellos, se logró superar notablemente durante del proyecto, dado que los estudiantes a medida que se desarrollaban las sesiones pedagógicas iban modificando su actuar, su comportamiento, sus actitudes, sus imaginarios creados sin fundamento hacia los otros compañeros de curso. Por lo tanto, la estrategia generó un cambio favorable en el ambiente de aula, donde los alumnos descubrieron las capacidades, habilidades y destrezas de sus semejantes. De esta forma, la realización de la Feria del Libro se llevó a cabo mediante la organización y aporte de todos los miembros del grupo, teniendo en cuenta las ideas, opiniones y propuestas construidas conjuntamente. Asimismo la mejora a nivel grupal permitió optimizar el proceso educativo obteniendo buenos resultados en la comprensión lectora y la producción textual.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente se considera que el proyecto *“feria del libro, un encuentro con la literatura: una estrategia para fortalecer la lectura inferencial y optimizar las relaciones interpersonales en los estudiantes del grado siete dos del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez”* alcanzó los objetivos propuestos no en su totalidad, pero si en su gran mayoría. La propuesta se convierte en un proceso de enseñanza - aprendizaje significativo, ya que parte de los intereses reales de la comunidad observada, lo cual facilitó subsanar las

falencias en la comprensión lectora y la propensión de seres autónomos y pensantes capaces de reflexionar y transformar su entorno.

9.1.5 Evaluación del producto: La maestra en formación. El texto narrativo presentado en la Feria del Libro como producto final del proyecto pedagógico fue una realidad que se desarrolló en cuatro grandes momentos. La primera etapa consistió en afianzar la lectura inferencial. La segunda fase se inició con la sensibilización de un ambiente adecuado para la producción de los primeros borradores de cada historia. En la tercera etapa se preparó todo lo relacionado con la presentación y organización del libro. Por último, en la cuarta fase se realizaron los ensayos para la promoción de los textos, la organización y decoración de cada stand de acuerdo a la temática del cuento. La situación significativa acordada colectivamente fue la organización y presentación de una Feria del Libro donde cada estudiante expuso un texto narrativo de su autoría. Dicho acuerdo se logra bajo ciertos pactos como la implementación del aprendizaje cooperativo como herramienta primordial para mejorar la convivencia social y por ende el proceso educativo.

Cumplir con el objetivo de producir un texto narrativo para presentarlo en una Feria del Libro se convirtió para los estudiantes en un gran reto, el cual lograron conquistar mediante la motivación, el esfuerzo, el empeño, la responsabilidad y la ilusión de dar a conocer un cuento creado y elaborado por ellos mismo y, a su vez, poder demostrarle a sus padres de familia, docentes y compañeros todo un despliegue de destrezas, habilidades, imaginación y creatividad que poseían, pero que no habían tenido la oportunidad de manifestar. Se considera importante resaltar el buen desempeño de los educandos en el transcurso del proceso, ya que fueron ellos los protagonistas de su propio aprendizaje. Asimismo es relevante mencionar que un logro por parte del curso fue involucrarse activamente en las actividades propuestas con el fin de mejorar las dificultades detectadas en el campo de la lectura, y en la integración y aceptación grupal.

Por lo tanto, la Feria del Libro se lleva a cabo bajo los parámetros previamente establecidos. Inicia de acuerdo al programa elaborado por los alumnos, el público conformado por padres de familia, docente, directivos e invitados especiales se muestran ansiosos por conocer las producciones y presentaciones de los auténticos escritores. Mientras las lecturas iniciales llegan a su fin, el grupo ensaya su parlamento, se percibe el nerviosismo pero también la satisfacción de haber llegado a la meta. A la hora de presentar cada libro los estudiantes demostraron e invitaron a leer sus textos con estilos diferentes; de tal manera que lograron cautivar a la audiencia la cual estaba impactada y a la expectativa de las historias. Al finalizar todas las exposiciones de los cuentos se escuchó un fuerte aplauso, felicitaciones y halagos tanto para los estudiantes como para la maestra en formación lo cual confirma el éxito del producto propuesto.

10. CONCLUSIONES

- ✱ El problema macro enfocado en las falencias halladas en la comprensión de lectura en el nivel inferencial, se evidenció a partir de las dificultades para realizar inferencias, establecer relaciones entre los significados, reconocer las características de los distintos tipos de textos, analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma, identificar los elementos básicos de una situación de comunicación, entre otros criterios. Ante la situación problemática se puede concluir que los estudiantes demostraron un avance gradual respecto a la lectura inferencial, ya que durante el proceso los educandos desarrollaron la capacidad para obtener información que no está explícita en el texto, a construir significados a partir de las claves contextuales y a reconocer la secuencia narrativa.

- ✱ Es importante resaltar que el acto de leer como algo impuesto, sin sentido y carente de interés fue evolucionando hasta convertirse en un proceso significativo, donde el educando pone en juego sus preferencias, su creatividad e imaginación para así construir mundos posibles.

- ✱ El producto final se convirtió en un reto que se superó satisfactoriamente durante el desarrollo del proyecto, ya que los educandos comprendieron que la producción escrita es parte del proceso de lectura y no es un producto terminado y aislado. Por lo tanto, el proyecto pedagógico permitió fortalecer el proceso de comprensión lectora, y así se logró avanzar en un primer paso hacia la elaboración de un texto narrativo, teniendo en cuenta su estructura y pensando en lectores reales. De esta manera el trabajo en

el aula responde acertadamente a los parámetros requeridos por los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Lengua Castellana.

- * Respecto al problema micro orientado a optimizar las relaciones interpersonales entre compañeros del mismo curso, se puede concluir que la implementación de la estrategia pedagógica de aprendizaje cooperativo y el trabajo colaborativo fueron herramientas que permitieron transformar la convivencia en el aula y así favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje. Los avances obtenidos con esta estrategia se deben a la participación activa de los estudiantes en todas las actividades propuestas, a los espacios para la reflexión sobre los diferentes comportamientos y al desarrollo de habilidades para escuchar, aceptar, compartir, tolerar los diferentes puntos de vista que se presenta en una sesión.

- * Las estrategias y actividades desarrolladas durante las sesiones pedagógicas son el resultado de una planeación acorde a las dificultades detectadas, al contexto inmediato, a los intereses de los estudiantes y con el fin de realizar una feria del libro, donde cada educando presentó como producto final un cuento creado, elaborado y editado para un público real. De igual manera es importante resaltar que el producto mencionado fue una oportunidad para que los jóvenes demostraran ante maestros, padres de familia, compañeros e invitados sus capacidades, competencias, habilidades, destrezas, actitudes entre otros.

- * En este caso, el texto narrativo como producto final para presentar en la Feria del Libro: “Un encuentro con la literatura” permitió fortalecer las competencias ciudadanas (respeto de los turnos, tolerancia a la diferencia, escucha, aceptación) porque durante todas las etapas de organización del

evento, los estudiantes participaron aportando ideas, compartieron el mismo objetivo, establecieron normas para llevar a cabo la realización del programa, resolvieron imprevistos y construyeron pactos. Tal situación refleja el protagonismo de los alumnos durante la planeación, organización y realización de la feria, teniendo siempre presente que las relaciones interpersonales son claves para alcanzar el éxito. Por consiguiente se concluye que es necesario involucrar directamente a los jóvenes en los procesos educativos. A su vez permitir la construcción de normas y acuerdos colectivamente.

- * La participación de los padres de familia durante desarrollo del proyecto pedagógico fue poca, esto de evidencia con la escasa asistencia a la Feria del Libro. La inasistencia es un factor que permite observar el desinterés, y la falta de compromiso con el proceso educativo de los hijos. Esta situación es una causa para que los estudiantes se desmotiven afectando su nivel académico. Cabe señalar que los pocos padres de familia que participaron del evento, lo hicieron de forma activa, elogiando el trabajo del curso y animando a seguir con este tipo de actividades.
- * La pedagogía por proyectos de aula es una metodología que brinda la posibilidad de trabajar desde las situaciones reales de los estudiantes a partir de sus intereses y necesidades, de tal manera que los jóvenes encuentren sentido al proceso de enseñanza – aprendizaje. Lo anterior, requiere de propuestas donde se brinden situaciones auténticas para la construcción del conocimiento.
- * Una dificultad, fueron los constantes cambios en el calendario académico sin previo aviso, los cuales perjudicaban la programación prevista para las

sesiones pedagógicas. Por esta razón se buscaron otros espacios como horas libres, descansos, la hora de dirección de grupo etc. Ante este percance los jóvenes buscaron alternativas de solución que se tuvieron en cuenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNAL, Justo. Investigación educativa: fundamentos y metodología. Barcelona: Labor, 1996.

BAGÜES. Olalla. La educación moral como desarrollo en Kohlberg. Barcelona, 2003.

BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Argentina: AIQUE, 1996.

BERNANADETTE y CHARLES Bru. Cómo improvisar cuentos. Valor educativo del cuento. Elaboración, estrategias y metodología. Cuentos para explicar. España: Aula práctica Ceac, 1995.

BURÓN, Javier. Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. 6ª ed. Bilbao: Mensajero, 1996.

CARRETERO, Mario. Constructivismo y educación. 5º Ed. Argentina: AIQUE, 1993.

CASSANY, Daniel. Construir la escritura. España: Paidós. 1999.

CASTILLO, Martha. La evaluación por competencias y sus implicaciones pedagógicas. En: Enunciación. Caldas. No. 9 (mayo- junio. 2004)

CAVA, M. y MUSITO, G. La potenciación de la autoestima en la escuela. Barcelona: Paidós, 2000.

CENTRO PILOTO SIMÓN BOLÍVAR. Proyecto Educativo Institucional. Bucaramanga, 1985.

CERDA, Hugo. La pedagogía por proyectos: Algo más que una estrategia. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá; No 002 (abril - mayo, 2003).

CHAUX. E., LLERAS. J. y VELÁSQUEZ. A. Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas. Bogotá: M.E.N, 2004.

Construir y transformar. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2007.

COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor, 1990.

CUERVO, C y FLOREZ, R. La escritura como proceso. Tomado de: Revista Educación y cultura. Bogotá: FECODE, N° 28. 1992.

ELLIOTT, John. El cambio educativo de la investigación acción. Madrid: Morata, S.L. 1993.

GARDNER, Howard. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós, 1998.

GARNER, Howard. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós S. A. 1998

GONZALES, Ana Y CHARRIA, Maria. La escuela y la formación de lectores autónomos. La producción de textos en un programa de lectura. Bogotá: CERLALCS, 1993.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Cómo se evalúa en lenguaje. Bogotá: ICFES, octubre, 2002.

IMBERT, Enrique. Teoría y técnica del cuento. 1ª ed. Chile: Mar y mar, 1979.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. 7ª ed. Santiago de Chile: Dolmen, 1997.

JURADO, Fabio y BUSTAMANTE, Guillermo. Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Bogotá: Magisterio, 1997.

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. V. II. Barcelona: Paidós, 1.999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía. Bogotá: MEN, 2006.

_____ Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Bogotá: MEN, 2004 (Series Guías No 6)

_____ Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional. Bogotá: MEN, 2006. (Series Guías No 11)

_____ “La evaluación en el aula y más allá de ella”. Bogotá: Impreandes presencia, 1997 (Serie documentos de trabajo)

_____ Ley General de educación, ley 115/febrero 8 de 1994. Bogotá: Unión, 2000.

_____ Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana. Bogotá: MEN, 1998.

_____ Planes de Mejoramiento. Y ahora... ¿cómo mejoramos? Bogotá: M.E.N, 2004. (Series Guía 5)

_____ Resultados. Evaluación de Competencias Básicas en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales. Quinta aplicación. Calendario B. Bogotá: SED, 2001.

_____ Taller de Análisis e Interpretación de las Pruebas Saber. Bogotá: MEN, 2006. Tomado de: <[http:// www.mineducacion.gov.co/saber](http://www.mineducacion.gov.co/saber)>.

MOTOS, Tómas y ARANDA, Leopoldo. Práctica de la expresión corporal. 3ª edición. España: Naque.

NAVARRO, Javier. Lectura y Literatura. En: Revista Poligramas, N° 5. Segundo semestre de 1979. Universidad del valle, p. 86.

PÉREZ, Mauricio. Evaluar para Transformar, aportes de la Prueba Saber al trabajo en el aula. Una mirada a los fundamentos e instrumentos de lenguaje. Bogotá: ICFES. 2003.

PERTUZ, Wilfran. Los “Borradores como proceso reparador de la escritura”. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá: Magisterio, No 002 (abril-mayo. 2003)

Promoción del manual de policía convivencia y cultura ciudadana. Jóvenes construyendo ciudad. Alcaldía de Bucaramanga. 2007.

RAUL, Omar y HERRERA, Rosmary. Finalidades y alcances del decreto 230 del 11 de febrero de 2002. Currículo, evaluación y promoción de los educandos, y evaluación institucional. Bogotá: MEN. 2002.

ROMERO, Pablo y otros. Pensamiento Hábil y Creativo. Bogotá: Redipace, 2003.

SÁNCHEZ, C y ALFONSO, D. El reto de la enseñanza de la comprensión lectora. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá: No 7 (Marzo 2004).

SÁNCHEZ, Jesús. Saber escribir. Colombia: Aguilar, 2006.

SEGURA, Dino. Los proyectos de aula: más allá de una estrategia didáctica. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá; No 002 (abril - mayo, 2003).

STARICO, Mabel. Los proyectos en el aula. Hacia un aprendizaje significativo en la EGB. Río de La Plata: Magisterio, 1996.

VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario con un epílogo a la edición castellana del autor. España: Paidós, 1.997.

WALDO, Ralhp. La pedagogía por proyectos: Algo más que una estrategia. En: Magisterio Educación y Pedagogía. Bogotá: Magisterio, No 002, (abril-mayo. 2003)

ANEXOS

ANEXO A

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ENTREVISTA MAESTRA TITULAR DEL ÁREA

Nombre completo: Lucila Castillo
Título obtenido: Especialista en Educación y Orientación
Estudios realizados:

Licenciatura Posgrado Especialización Diplomado
Maestría Otros ¿Cuál?

Años de experiencia docente: 29

Años de experiencia en el área de Lengua Castellana: 14

¿Empleas algún texto guía que te sirve de soporte en el desarrollo de tus clases?

Si NO ¿Cuál? Ingeniería Comunicativa

¿En cuáles textos te apoyas para la preparación de tus clases?

Libros de voluntad - Libros y libros

¿Qué metodología empleas en el desarrollo de tus clases de Lengua Castellana?

- Particular a lo general. - Desarrollo de trabajos

¿Cómo manejas la disciplina en clase?

Muy fácil espero que cada uno se ubique en su puesto y empezamos

¿Cuáles son las estrategias de evaluación que empleas con tus estudiantes?

trabajo individual - comprensión de lectura
II en grupo

6. ¿Cómo consideras tu comunicación con tus estudiantes?

Bueno: se le explica cuando no entiende y se le hace reflexionar lo que no entendió

7. ¿A quién consideras como el mejor estudiante de tu clase? ¿Por qué?

Diana Cruz se preocupa sus actividades trabajos y por ser la mejor.

8. ¿Quién es tu estudiante de menor rendimiento? ¿Por qué?

Hector F. Velásquez: No hace tareas es muy indisciplinado no se preocupa por sus actividades escolares.

9. ¿Cómo manejas las actividades que dejas para la casa (o las tareas) de tus alumnos?

Se reciben a la 1ª hora de clase, se corrigen y se devuelven, si lleva nota no la debe devolver

10. ¿Qué expectativas tienes con relación al proyecto de aula que van a realizar las practicantes de la Universidad Industrial de Santander?

Colaboración para mejorar el aprendizaje de los estudiantes

MUCHAS GRACIAS.

ANEXO B

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 FACULTAD CIENCIAS HUMANAS
 ESCUELA DE EDUCACIÓN
 PRUEBA DIAGNÓSTICA A LOS ESTUDIANTES

Queridos estudiantes, para mí es importante conocer TU opinión acerca de lo que has vivido y lo piensas del área de Lengua Castellana. Por esta razón, te invito a contestar con sinceridad las siguientes preguntas:

NOMBRE: Maria Fernando Ramirez Rodriguez

EDAD: 12 años

DIRECCIÓN: San Miguel

1. Marca con una "X" la alternativa que indica la frecuencia en que has vivido las siguientes situaciones:

- a) S = siempre
- b) AV = a veces
- c) N = nunca

PREGUNTAS	S	AV	NO
¿Conoces el Manual de Convivencia del colegio?	X		
En tus ratos libres, ¿juegas con tus compañeros?		X	
Cuando eres insultado, ¿respondes con insultos?			X
¿Te has sentido solo en el colegio?			X
En el salón de clase, ¿tienes amigos?	X		
En algún momento, ¿te has sentido agredido por algún compañero?			X
¿Eres respetuoso con tus compañeros?		X	
¿Te llevas bien con tus compañeros de curso?	X		
¿Dialogas con tus compañeros para resolver algún problema?		X	
¿Tus opiniones son oídas por los demás compañeros del curso?		X	
¿Te sientes aceptado por tus compañeros?	X		

2. ¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre?

tocar la batería, trompeta y la guitarra
la música es mi actividad favorita

3. Enumera, en orden de importancia, cuál de estas actividades más te gusta realizar en tu tiempo libre.

Ver T.V	<u>2</u>	Hablar con tu mamá	<u>1</u>	Estar en la calle	<u>13</u>
Ir al parque	<u>8</u>	Dormir	<u>12</u>	Escuchar música	<u>3</u>
Ir al cine	<u>6</u>	Jugar maquinitas	<u>5</u>	Hacer manualidades	<u>9</u>
Leer	<u>7</u>	Jugar algún deporte	<u>4</u>	Hablar por teléfono	<u>10</u>
Hablar con mis amigos	<u>11</u>				

Otros ¿Cuáles? tocar instrumentos, estudiar la música

4. ¿Qué sueñas ser cuando grande?

poes pastoria pero, medicina me gusta.

5. ¿Cuánto tiempo llevas estudiando en el Instituto Técnico Empresarial José María Estévez?

5 años desde 3^{er} tercero.

6. ¿Qué es lo que más te gusta del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez? ¿Por qué?

Los profesores algunos son muy amables, muy amistosos.

7. ¿Qué no te gusta del Instituto Técnico Empresarial José María Estévez? ¿Por qué?

Algunos compañeros porque se comportan mal.

8. ¿Llegas tarde a clase?: SI NO ¿Por qué?

Por que soy responsable con mis deberes

9. En el colegio, ¿cuál es la asignatura que más te gusta? ¿Por qué?

Biología y informática por que me gusta la ciencia y los sistemas, música

10. ¿Cuál es la asignatura que menos te gusta? ¿Por qué?

matemáticas yo pienso que el profesor casi no se le entiende lo que explica.

11. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué?

Los verbos, características, los adjetivos... porque uno entiende de una vez es muy fácil.

12. ¿Qué no te agrada de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué?

El dictado y que sea rápido no.

13. ¿Cuáles son las actividades que se realizan normalmente en clase?

casi ninguna, evaluación oral.

14. ¿Qué actividades te gustaría realizar en la clase de Lengua Castellana?

contar historias, se podría llamar la muchilla viajera, chistes así fuera media hora.

15. ¿Te gusta leer? Si No ¿Por qué?

Por que aprendo más ortografía, más ciencia.

16. ¿Qué tipo de lectura te gusta realizar?

Historietas

Cuentos

Poesía

Novelas

Fábulas

Textos de aventuras

Artículos de revista o periódico

Textos de ciencia ficción

Otros ¿Cuáles? relación social, periódico

¿Por qué te gusta leerlos?

Por que a veces me entretengo o entiendo sobre relación social, ciencia.

ANEXO C

Plan de clase N° 1

Fecha: 10 agosto

Duración: 1 hora

Hora: 7:20 – 8:15 a.m.

Grado: 7-2

Responsable: Ana María Pedraza Gualdrón

Tema: Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora.

Lugar: Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

Objetivo:

- Analizar los resultados de la prueba de comprensión lectora, aplicada a los estudiantes de 7-2 con el objetivo de identificar las fortalezas y los aspectos por mejorar respecto a los problemas de lectura.

Logro:

- Reconoce los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.

Indicadores de logro:

- Identifica en un texto las competencias, textual y discursiva, componentes, sintáctico, semántico y pragmático y los niveles de logro, literal, inferencial y crítico - intertextual.
- Autoevalúa su proceso de comprensión lectora.

Actividad de inicio:

Estrategia: Test Visualización.

Tiempo: 20 minutos.

La sesión pedagógica inicia saludando a los estudiantes. Seguido de esto, la maestra coloca música acústica, instrumental y de sonidos de la naturaleza, e indica a los estudiantes que a partir de los sonidos musicales que escuchan escriban o dibujen las imágenes, visiones o sentimientos que le despiertan dichos melodías. Después se abre un espacio de participación para que los educandos socialicen sus experiencias al escuchar la música. A continuación, la docente coloca un cartel con la siguiente palabra: **VISUALIZACIÓN**, y pregunta ¿Qué relación hay entre la actividad anterior y la palabra? ¿Cuál puede ser su significado? ¿Alguna vez hay leído sobre la visualización? Luego de las intervenciones de los estudiantes, la maestra les recuerda del test diagnóstico sobre comprensión y producción lectora que realizaron en días pasados. Asimismo menciona la necesidad que hubo para aplicar otra prueba de comprensión titulada “el lobo y el perro del granjero”, la cual permitió conocer mejor el nivel de lectura en que los estudiantes de encontraban.

Actividad de desarrollo:

Estrategia: retroalimentación de la prueba de comprensión lectora.

Tiempo: 55 minutos

Para la siguiente actividad, la profesora organiza los estudiantes en seis grupos de cuatro alumnos y cuatro grupos de tres estudiantes. Con el fin de autoevaluar el test Visualización. La dinámica consiste, en que a todos los grupos se le asignará una pregunta, para que justifiquen su respuesta diciendo si es falsa o verdadera, ya que la docente en carteles tendrá cada pregunta con una respuesta posible. Cada equipo debe sustentar, teniendo en cuenta las competencias, componentes y niveles de logro, que serán explicados y expuestos en carteles, la dinámica para que los estudiantes comprendan lo mencionado anterior mente, se llevará a cabo por medio de ejemplos significativos, con el caso de la competencia textual: se da el ejemplo que son los diferentes tipos textos como, un cuento, una poesía, un afiche, una noticia, una receta de cocina entre otros. Para socializar, el trabajo de los grupos se dará un espacio de cinco minutos para exponer sus respuestas,

como apoyo a cada presentación la maestra colocará el texto completo en un cartel. Además cada alumno irá corrigiendo su texto a partir del trabajo de sus compañeros.

Marco teórico:

Competencias:

La competencia textual: que es la capacidad que posee el estudiante para identificar tipologías textuales, rasgos específicos en cada clase de textos; de reconstruir estructuras locales y globales; además de reconocer y construir la organización lógica de los textos.

La competencia discursiva: que es la capacidad de seleccionar el tipo de texto según la situación comunicativa. Es poner en práctica la competencia textual.

Componentes:

El componente sintáctico: que es el que tiene en cuenta la coherencia y cohesión de los textos. (Cómo se dice).

El componente semántico: que es el que le permite comprender el contenido del texto. Es decir, es el significado y el sentido del mismo. (Qué se dice).

El componente pragmático: se refiere a la forma en que se usa el lenguaje y sus relaciones con el contexto. (Actos de habla, texto y contexto: para qué se dice).

Niveles de logro:

La lectura literal: explora la posibilidad de leer el texto, lo que el texto dice de manera explícita. También se refiere a la comprensión de un significado local de sus componentes. Privilegia la lectura denotativa o función denotativa del lenguaje.

La lectura inferencial: explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto o en la situación de comunicación. Supone una situación global de comunicación: reconoce las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.

La lectura crítico-intertextual: explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada al respecto. Supone la elaboración de un punto de vista. Además, se refiere a la posibilidad de poner en relación el contenido de un texto con el de otro u otros.

Terminada la socialización, se propone la siguiente dinámica para autoevaluar el texto “El lobo y el perro del granjero”. En una bolsa la maestra echa las siete preguntas de la prueba y solicita a los estudiantes escoger un representante para sacar una pregunta, la cual tendrán que dar respuesta, identificar las competencias, componentes y los niveles de logro. El trabajo será socializado y justificado como con la lectura “Visualización”.

Actividad de cierre:

Estrategia:

- Autoevaluación
- Conversatorio sobre las fortalezas y aspectos por mejorar.

Tiempo: 20 minutos

Luego se les indica a los estudiantes realizar una autoevaluación en su cuaderno en donde resalten sus fortalezas, mencionen sus aspectos por mejorar y propongan alternativas de solución, en seguida se socializan las respuestas. El formato de la autoevaluación es el siguiente:

FORTALEZAS	ASPECTOS POR MEJORAR

Para finalizar la clase se realiza un conversatorio con base a los aspectos por mejorar respecto a la lectura. La docente pregunta ¿cuál es la dificultad que mayor se presenta en el grupo? ¿Qué podemos hacer para mejorar?

Recursos:

- Tests “Visualización” y “El lobo y el perro del granjero”
- Formato de autoevaluación.
- Cartel texto visualización.
- Carteles con cada pregunta de la prueba.

Plan de clase N° 2

Fecha: 13 agosto

Duración: 1 hora

Hora: 7:20 – 8:15 a.m.

Grado: 7-2

Responsable: Ana María Pedraza Gualdrón

Tema: análisis de la prueba de producción textual.

Lugar: Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

Objetivo:

- Analizar los resultados de la prueba de producción textual, con el fin de reconocer las fortalezas y proponer alternativas de solución a las falencias en la escritura.

Logro:

- Construye textos escritos teniendo en cuenta una intención comunicativa.

Indicadores de logro:

- Escribe un texto narrativo, teniendo en cuenta sus características.
- Realiza un proceso de autoevaluación de la producción textual.

Actividad de inicio:

Estrategia: presentación de la prueba de producción textual.

Tiempo: 20 minutos.

Para comenzar la docente les solicita a los alumnos que recuerden todas las historias de fantasmas, miedo y espíritus, que conozcan o sepan de alguien, para ambientar cada intervención se colocará música de misterio. Luego, se colocará en el tablero una historia titulada “la carretera fantasma” (anexo 1) y se hará

lectura de ella. Posteriormente se organizan los estudiantes en parejas y se reparten dos textos con la lectura “la carretera fantasma”. La primera es la misma expuesta en el tablero y la segunda es un texto para corregir errores de ortografía, gramática, signos de puntuación (anexo 2). Terminada la actividad, se procede a evaluar el texto N° 2 con la rejilla presentada a continuación, la cual, se explicará criterio por criterio.

CRITERIOS	SI	NO
15. Escribí el título de la historia		
16. Creé un personaje o más		
17. Hice una descripción del personaje o personajes.		
18. Describí el lugar donde la historia se desarrolla.		
19. Describí el problema que ocurre o la misión que el personaje principal cumple para resolver el problema.		
20. Escribí el desenlace de la historia		
21. Se comprende el sentido de la narración.		
22. Redacté las oraciones correctamente. Delimitadas por mayúsculas o minúsculas.		
23. Construí oraciones con su estructura y relaciones entre ellas.		
24. Planteé un seguimiento de un		

eje temático a lo largo del texto.		
25. Conjugué verbos en pasado; principalmente en el imperfecto y en el pasado simple.		
26. Utilicé la puntuación al interior de las oraciones.		
13. Cometí faltas de ortografía.		

Actividad de desarrollo:

Estrategia: coevaluación de la prueba de producción textual.

Tiempo: 35 minutos

Para la realización, de la siguiente actividad se le pide a los educandos que se organicen en grupos de 6 personas, para desarrollar la coevaluación de la producción escrita, del texto del test “Visualización” es el mismo con el que corrigieron el texto “la carretera fantasma”

Después, se procede a leer la rejilla; luego se da un espacio para que cada alumno evalúe a un compañero de su grupo. Por esta razón, la maestra previamente ya lleva organizado cada equipo.

Actividad de cierre:

Estrategia: autoevaluación del trabajo en grupo.

Tiempo: 15 minutos

Finalizada, la actividad de coevaluación la profesora recoge los formatos e indica al grupo en total, que en sus cuadernos elaboren el mismo cuadro de autoevaluación, para resaltar las fortalezas de los textos evaluados y mencionar los aspectos por mejorar y por último propongan alternativas de solución.

Asimismo, el trabajo en equipo también será autoevaluado con una rejilla que se entregará a cada estudiante. (Anexo 3)

FORTALEZAS	ASPECTOS POR MEJORAR

Culminadas las evaluaciones se socializará los aspectos por mejorar que los estudiantes detectaron, con el objetivo de polemizar a los estudiantes para que asuman una postura de reflexión y busquen soluciones a las debilidades que se hallaron.

Recursos:

- Test de producción textual.
- Formato de coevaluación.
- Rejilla de autoevaluación del trabajo en grupo.
- Texto “la carretera fantasma”

Texto N° 1

Anexo 1

La Carretera Fantasma

Conocía muchas historias de fantasmas en la carretera. Pero la historia que leí en un periódico me impactó. Hablaba de una carretera fantasma.

Se cuenta que hay una carretera comarcal en Pamplona, cerca de Cúcuta, dónde ocurren unos sucesos un tanto extraños. Y lo más impactante es que en los últimos meses más de 10 personas han muerto allí. Y no se sabe la razón exacta. Nadie se había percatado de esta circunstancia ni se le había dado importancia hasta que se ha producido el testimonio del señor Martín. Este hombre narra un

suceso impactante que ha causado impacto y que ha hecho que se investiguen los hechos.

El Sr. Ruiz vive en un restaurante situado en la carretera mencionada. De este hecho deducimos que la conoce a la perfección. Una noche conducía a casa de regreso del trabajo. Iba con mucha precaución ya que en el ambiente reinaba una niebla muy espesa muy poco propia de aquella zona. Nunca había visto una niebla tan densa nunca. Y, de repente, tuvo que dar un frenazo brusco. Se encontró ante un cruce en la carretera, pero un cruce...un camino que no había visto nunca. Él llevaba 10 años viviendo allí, pasando dos o tres veces al día por allí...y nunca había visto ese camino.

Reanudó el trayecto con una sensación de extrañeza enorme, dudaba si realmente había visto un cruce o era sólo su imaginación. Podía haber sido un efecto de la luna en la niebla...pero es que estaba seguro que allí había un camino.

Al día siguiente regresó por el mismo camino, dirección al trabajo, y al pasar por el mismo punto un escalofrío recorrió su cuerpo: no había ningún camino allí. En aquel lugar sólo había un terraplén de 4 metros de altura. En ese momento se dio cuenta que si hubiera cogido el camino habría caído por él y se habría despeñado. Gracias a que conocía el trayecto no lo cogió.

El suceso le había dejado muy confundido y lo comentó a unos amigos suyos al llegar al trabajo. Todos rieron, salvo uno que palideció al instante: Había oído hablar de esa carretera, de la historia de un camino que aparecía súbitamente en una noche de niebla densa, pero nunca la creyó. Ahora todo parecía aclararse. Todo era cierto.

Ellos han estado investigando...en esa carretera han muerto más de 10 personas despeñadas...pero lo peor es que no es el único caso en todo el país. Existen muchos accidentes en noches de niebla extrañamente densa... ¿será casualidad o será que existen más carreteras fantasmas?

Texto N° 2

Anexo 2

LA CARRETERA FANTASMA

conocía muchas historias de fantasmas en la carretera. Pero la historia que leí en un periodico me impactó. Hablaba de una carretera fantasma.

Se cuenta que hay una carretera comarcal en pamplona, cerca de Cúcuta, dónde ocurren unos sucesos un tanto extraños. Y lo más impactante es que en los ultimos meses mas de 10 personas han muerto allí. Y no se sabe la razón exacta Nadie se había percatado de esta circunstancia ni se le había dado importancia hasta que se ha producido el testimonio del señor Martín. Este hombre narra un suceso impactante que ha causado impacto y que ha hecho que se investiguen los hechos.

La Sr. Ruiz vive en un restaurante situado en la carretera mencionada. De este echo deducimos que la conoce a la perfección. Una noche conducía a casa de regreso del trabajo. Iba con mucha precaución ya que en el ambiente reinaba una niebla muy espesa muy poco propia de aquella zona. Nunca había visto una niebla tan densa nunca. Y, de repente tuvo que dar un frenazo brusco. Se encontró ante un cruce en la carretera, pero un cruce...un camino que no había visto nunca. Él llevaba 10 años viviendo allí, pasando dos o tres veces al día por allí...y nunca había visto ese camino.

Reanudó el trayecto con una sensación de extrañeza enorme, dudaba si realmente había visto un cruce o era sólo su imaginación. Podía haber sido un efecto de la luna en la niebla...pero es que estaba seguro que allí había un camino.

Al dia siguiente regresó por el mismo camino, dirección al trabajo, y al pasar por el mismo punto un escalofrío recorrió su cuerpo: no había ningún camino allí. En aquel lugar sólo había un terraplén de 4 metros de altura. En ese momento se dio cuenta que si hubiera cogido el camino habría caído por él y se habría despeñado. Gracias a que conocía el trayecto no lo cogió.

El suceso le había dejado muy confundido y lo comentó a unos amigos suyos al llegar al trabajo. Todos rieron, salvo uno que palideció al instante: Había oído hablar de esa carretera, de la historia de un camino que aparecía subitamente en una noche de niebla densa, pero nunca la creyó. Ahora todo parecía aclararse. Todo era cierto.

Ellos han estado investigando...en esa carretera han muerto más de 10 personas despeñadas...pero lo peor es que no es el único caso en todo el país. Existen muchos accidentes en noches de niebla extrañamente densa... ¿será casualidad o será que existen más carreteras fantasmas?

Anexo 3

▪ **Rejilla de autoevaluación del trabajo en grupo**

CRITERIOS	SI	NO
Acepté a mis compañeros para conformar el grupo de trabajo.		
Aporté ideas significativas durante el desarrollo de la actividad.		
Respeté y valoré las opiniones de mis compañeros de grupo.		
Me reuní con mis compañeros para realizar el trabajo.		
Utilicé un lenguaje de respeto con mis compañeros de grupo.		

Plan de clase N° 3

Fecha: 14 agosto

Duración: 1 hora

Hora: 11: 20 – 12:15 a.m.

Grado: 7-2

Responsable: Ana María Pedraza Gualdrón

Tema: expresión oral.

Lugar: Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

Objetivo:

- Motivar a los estudiantes en la búsqueda de estrategias que permitan proponer un proyecto de aula.

Logro:

- Expresa sus ideas, sentimientos y experiencias de forma oral o escrita, estableciendo una comunicación asertiva con sus compañeros.

Indicadores de logro:

- Socializa de forma oral sus impresiones, sentimientos, ideas a partir de la película “Pelota de letras”.

Actividad de inicio:

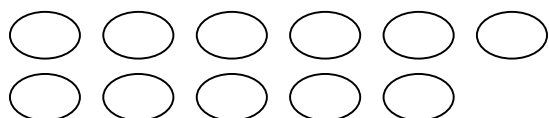
Estrategia: Ambientación a la película “Pelota de letras”

Tiempo: 25 minutos

Después del saludo, la profesora les solicita a los estudiantes que se organicen en cuatro grupos, los cuales ya están previamente conformados por la docente. En seguida, se dan las siguientes indicaciones para realizar una dinámica llamada “conforma palabras”:

1. Se le recuerda a los estudiantes el respeto que deben tener hacia los demás compañeros.

2. A cada grupo se le hace entrega de una bolsita que contiene once Pim – Pones de colores, y en cada pim – pon va una letra que conforma el nombre de *ANDRÉS LÓPEZ*.



3. La función de los grupos es formar correctamente el nombre de *ANDRÉS LÓPEZ*. Inicialmente la maestra solo les indica que construyan dos palabras, si pasan tres minutos y los educandos no han armado las palabras, la docente procede a dar una pista diciendo: que los pim- pones conforman es un nombre y un apellido.
4. Cuando cada grupo tenga construido el nombre de *ANDRÉS LÓPEZ*. Deberá escribirlo en una hoja de color, que será entregada a los maestra.
5. Cuando todos los estudiantes hayan descubierto el nombre de *ANDRÉS LÓPEZ*, la docente pregunta ¿Quién ha escuchado ese nombre?, ¿Qué saben acerca de ese personaje? ¿Qué relación puede existir entre el personaje y la dinámica?
6. terminadas las intervenciones de los educandos, la profesora les cuenta que a continuación se proyectarán algunos fragmentos de la película de Andrés López titulada “pelota de letras”. Entre los episodios que se van proyectar se encuentran las generaciones Y y Z, que son las épocas que comprenden las edades de los alumnos.
7. En seguida se le indica a los estudiantes desplazarse al salón de audiovisuales.

Actividad de desarrollo:

Estrategias:

- Proyección de la película

Tiempo: 25 minutos

Ubicados los estudiantes en la sala de audiovisuales, la docente les solicita que escuchen atentamente pensando en los siguientes interrogantes ¿Por qué la película se llama pelotas de letras? ¿Qué historias narra Andrés López? ¿Cuáles son las características de las generaciones Y y Z? ¿Alguna vez han vivido las historias narradas por Andrés López?

Actividad de cierre:

Estrategia:

- conversatorio.

Tiempo: 20 minutos

Terminadas las escenas de la película la “pelota de letras”, se movilizan los estudiantes a su salón de clase. Organizados todos los alumnos, se procede a socializar los interrogantes que se habían indicado antes de comenzar la película. Asimismo, se abre un espacio para que los estudiantes mencionen las impresiones, sentimientos, ideas entre otros que le hayan despertado la visualización de los episodios.

Recursos:

- Sala de audiovisuales.
- Película “pelota de letras”
- Hojas de colores.
- Pim – pones 22 unidades
- Pelotas pequeñas 22 unidades

Plan de clase N° 4

Fecha: 17 agosto

Duración: 1 hora

Hora: 6:20 – 7:15 a.m.

Grado: 7-2

Responsable: Ana María Pedraza Gualdrón

Tema: historias narradas.

Lugar: Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

Objetivo:

- Motivar a los estudiantes en la búsqueda de estrategias que permitan proponer un proyecto de aula.

Logro:

- Expresa sus ideas, sentimientos y experiencias de forma oral o escrita, estableciendo una comunicación asertiva con sus compañeros.

Indicadores de logro:

- Propone estrategias para mostrar historias narradas de forma creativa y significativa.
- Socializa de forma oral sus impresiones, sentimientos, ideas a partir de las historias narradas por el cuentero.

Actividad de inicio:

Estrategia:

- Reproducción en audio de la historia narrada “el amor y la locura”

Tiempo: 25 minutos

En el día de hoy se recibirá una visita muy especial, la cual va a compartir con los estudiantes algunas historias narradas. Por esta razón, se iniciará con la reproducción de una historia narrada en audio llamada “el amor y la locura” Después de haber escuchada la historia, se colocará en el tablero hojas de colores que contienen las siguientes preguntas: ¿antes habías escuchado historias narradas? ¿Qué nombres reciben las personas que narran historias? ¿Conoces otras historias narradas? ¿Cuáles? y Narra una historia corta. Para dar respuesta a los interrogantes se llevará a cabo la dinámica “pasa la bola” que consiste en que los estudiantes se pasan uno a uno un pim – pon al ritmo del canto de la maestra “pasa la bola” y al terminar el sonido el educando que permanezca con el pim – pon es el elegido para pasar a seleccionar un papel de color del tablero.

Actividad de desarrollo:

Estrategia:

- Historia narradas.

Tiempo: 30 minutos

A continuación se presenta el narrador de historias. Se da un espacio de participación para que los estudiantes realicen algunas preguntas para conocer mejor al invitado. Es seguida, se da paso a la intervención del cuentero, el cual narrará tres historias.

Actividad de cierre:

Estrategia:

- reflexión sobre las actividades realizadas durante las tres sesiones pedagógicas.
- Planteamiento del proyecto de aula.

Tiempo: 30 minutos

Posteriormente a la actividad desarrollada, la maestra procede a proponer una reflexión sobre todo lo que ha acontecido durante las clases realizadas, y pregunta qué les gustaría hacer para buscar un estilo original que cuente, todas aquellas historias que les gusta o les llama la atención, para que no solo se queden en narraciones o historias contadas. En este instante, se brinda un espacio para lluvia de ideas, con el fin de plantear estrategias significativas y creativas que fomenten y fortalezcan los procesos de comprensión y producción de texto, teniendo en cuenta los gustos y las experiencias vividas en las tres clases anteriores. Para el espacio de las propuestas la maestra plantea los siguientes interrogantes para crear la necesidad de realizar un proyecto de aula para solucionar las falencias detectadas en lectura y a nivel de relaciones interpersonales: ¿Creen que sus historias y experiencias merecen un reconocimiento por parte de sus padres, maestros y estudiantes? ¿Cómo se podría lograr plasmar las historias, texto o experiencias que más nos gusta? ¿Cómo presentar el trabajo de una forma significativa? ¿Cuáles sería las alternativas para lograr trabajar en equipo de forma cooperativa?

Con lo anterior, la maestra intenta llevar a los estudiantes al planteamiento del proyecto de aula, que tenga como producto un texto narrativo y como situación significativa una feria del libro para la exposición de los textos, presentados con un libro diseñado por los mismos estudiantes.

Recursos:

- Narrador de historias (cuentero).
- Papeles de colores con las preguntas de la actividad de inicio

ANEXO D
Plan de clase N° 18

Fecha: 26 noviembre

Duración: 2 horas

Hora: 7:00 – 9:00 a.m.

Grado: 7-2

Responsable: Ana María Pedraza Gualdrón y estudiantes del grado 7-2

Tema: Presentación del producto: “feria del libro” “Un Encuentro Con La Literatura”

Lugar: Instituto Técnico Empresarial José María Estévez.

Objetivo:

- Presentar los textos narrativos elaborados por los estudiantes mediante “Un encuentro con la literatura”

Logro:

- Produce una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta su estructura, vínculos con otros textos y con su entorno

Indicadores de logro:

- Produce un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos de la narratividad.
- Presenta su producción escrita de forma creativa y espontánea
- Trabaja en equipo con fines comunes y en busca de metas y logros que los beneficien.

Actividad de inicio:

Estrategia:

- Bienvenida a los invitados.
- Lectura del programa.

- Narración de “Nuestra Historia”

Tiempo: 30 minutos

La inauguración de la feria del libro “Un encuentro con la literatura” inicia con la bienvenida y ubicación de los invitados en el recinto a cargo de los estudiantes de 7-2. A continuación se hará lectura de la programación a cargo de la estudiante: Liza Fernanda Ballesteros Ríos.

PROGRAMACIÓN

“UN ENCUENTRO CON LA LITERATURA”

Sean todos bienvenidos a “Un encuentro con la literatura”

1. Lectura “Nuestra Historia” a cargo de los estudiantes Michael Julián Jaimes Osorio y María Fernanda Ramírez Rodríguez.

Estamos hoy reunidos aquí para mostrar el gran producto del proyecto de aula que realizamos junto con nuestra profesora Ana María Pedraza Gualdrón.

Bienvenidos profesores, padres de familia, invitados especiales y compañeros. Antes de empezar les vamos a contar una historia que narra todo lo que vivimos en este corto tiempo:

NUESTRA HISTORIA

Cierto día del mes de mayo o más exactamente el lunes 07 de mayo, estábamos esperando la llegada de la profesora Lucy y justo cuando llegó conocimos a una señorita que la acompañaba todos empezamos a mirarnos y fue cuando Lucy no la presentó “ella es una profesora de español de la universidad industrial de Santander que nos va a observar y mas adelante les va a dictar Español” justo en ese momento inicia Nuestra Historia.

Después de observar al grupo, vinieron los test sobre nuestros gustos y disgusto y otro de comprensión y producción lectora, luego que ella, Ana María se diera cuenta de algunas cositas por arreglar en el salón nos propuso corregir los test y vaya oohhhhhh sorpresa nos encontramos con que en comprensión lectora estábamos un poquito flojitos y aparte de eso nos dimos cuenta que era necesario

unirnos y trabajar en equipo sin discriminaciones y juicios raros contra los compañeros y así aprender a ser más amables y tolerantes con demás.

En la siguientes clase comenzamos a tejer mejor esta historia, porque vimos una película llamada “Pelotas de letras” en donde nos vimos reflejados junto con nuestros padres y también nos dimos cuenta que es chévere narrar historias, luego un día muy importante fue cuando Ana María invito a un cuentero, en esa clase aprendimos como narrar y algunos tipos de texto.

Bueno eso no fue todo, cierto compañero..... si es verdad aquel día decidimos meternos en una grande y fue cuando acordamos hacer esto... lo que ustedes están viendo.... Ssiiii una Feria del Libro....

Y que complicado y hasta divertido fue....

Todo empezó cuando conocimos el texto de amor... nos llevamos una sorpresa cuando leímos a Caperucita... pero no la que ustedes conocen.. nnoooo era otra una niña mala y bien mala... que dirían ustedes siiii hoy se enteran que el bueno es el lobo y caperucita una niña bastante odiosa... ja sorprendente... cierto compañera...

Ssiiii en esa clase hicimos una comparación de los cuentos el común y corriente y la nueva versión... fue divertido. Luego nos invadimos de terror vimos los textos de miedo, en este caso nos sirvió para dar el significado a las palabras sin utilizar el diccionario... no negamos que fue un poco difícil pero en equipo pudimos dar significado a tantas palabras.

Después nos pusieron la película “goones” para ver los textos de aventura, en esta película aprendimos muchos valores como la amistad, tolerancia, respeto y honestidad. Además aprendimos los elementos de una historieta y lo que más nos gusto fue las onomatopeyas... oohhhhh. Pero también vimos algo que nos dio por la cabeza, pero no nos dejamos, fue algo llamado “secuencia narrativa” ¿Sabem

ustedes qué es? No cierto, lo sabía... es algo así, hallar en el texto la temporalidad, unidad de acción, transformación, unidad temática y la causalidad, la última o sea la causalidad son las onomatopeyas fue lo más fácil.

El último tipo de texto fue la ciencia ficción nos introdujimos en el tiempo para leer el libro "el reloj mecánico" lo leímos colectivamente y lo contamos de forma de cuenteros... también creamos nuevos relojes y aprendimos a detallar y no quedarnos en la simpleza o solo en lo superficial.

Ssiii compañera.. Y fue con la visita a la Biblioteca Turbay que iniciamos con nuestro libro estuvimos toda una mañana leyendo, escribiendo, dibujando, contando historias... y lo más chévere e importante fue que aprendimos a ser un grupo unido. Para terminar la jornada entregamos el primer borrador de lo que ahora es una realidad, aunque con errores aun..pero hecho con mucho esfuerzo, dedicación y creatividad. Para escribir y perfeccionar nuestro sueño vimos las partes de un libro, la importancia de un prólogo.... Y con todo eso vinieron las correcciones empezando la profesora nos dio la oportunidad de autoevaluarnos además vimos las reglas de acentuación que nos sirvieron para colocar las tan horribles tildes que nos hacen sufrir... aahhh yyy luego vino el palo. Porque empezamos con la correcciones individuales, asesorias individuales.. en donde nos dieron consejos, arreglos, truquitos, en donde nos animaron a seguir con el libro.. una y otra vez caímos,,pero aquí estamos... ssiiipreciado público orgullos porque lo logramos llegamos a la meta. Si si profe aquí estamos todo lo que nos enseñó se ve reflejado en esta feria.

Y a ustedes los invitamos a compartir nuestra alegría... ahhhh les repito y me disculpo por aquellos errores que se nos pasaron... pero les aclaramos que son errores de la casa editorial, no de nosotros.

Y sin más preámbulos le doy paso a _____ para iniciar el lanzamiento de los libros...

Hoy tienen el lujo ustedes de estar con los auténticos autores de cada libro.

2. Lanzamiento de los libros a cargo de los auténticos autores.
3. Interacción con los stands. El público puede hacer un recorrido por la feria del libro. Durante 45 minutos.
4. Premiación y entrega de meritos a los estudiantes de 7-2 a cargo de la profesora Ana María Pedraza Gualdrón.
5. Apertura de la feria del libro a la comunidad académica, padres de familia e invitados especiales.
6. Clausura de “Un encuentro con la literatura”

Actividad de desarrollo:

Estrategia:

- Recorrido del público por los stands.

Tiempo: 45 minutos

Después de leer el programa se procede a desarrollar los tres primeros puntos.

Actividad de cierre:

Estrategia:

- Premiación y entrega de meritos a los estudiantes del grado 7-2
- Clausura del evento.

Tiempo: 45 minutos

Posterior al reconocimiento de los stands la maestra en formación premiará a los tres mejores textos narrativos, el mejor stand y se darán meritos al trabajo colaborativo, rendimiento académico, creatividad, perseverancia, superación y participación. Luego se abre un nuevo espacio de participación a la comunidad educativa, padres de familia, invitados especiales para que lean los textos de los stands.

Universidad Industrial de Industrial.

Instituto Técnico Empresarial José María Estévez

Evaluación del Proyecto de Aula.

ANEXO E

Nombre: Jennifer Carolina Puentes Curso: 7-2

Chicos y chicas a continuación encontrarán una serie de criterios que deben evaluar en una escala de 1 a 5, donde 1 representa la mínima puntuación y 5 la máxima.

ASPECTOS A EVALUAR	1	2	3	4	5
TU REALIDAD E INTERESES -El proyecto respondió a una situación propia de tu vida y tu realidad actual.				X	
LAS ACTIVIDADES -Las actividades realizadas durante el proyecto fueron lúdicas y motivadoras, estimulando tu participación y el aprendizaje colaborativo.					X
-Las temáticas y actividades siguieron un orden secuencial de acuerdo a la pregunta eje del proyecto					X
TUS CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS El proyecto te sirvió para afianzar tus conocimientos y competencias en cuanto a:					X
-Características y diferencias entre los diversos tipos de texto narrativos.					
-Construcción de significados a partir de las ideas previas y las claves contextuales.					X
-Secuencia narrativa: unidad de acción, transformación, unidad temática, temporalidad y causalidad.					X
-Características y elementos de la historieta.					X
-Estructura y requisitos para elaborar un libro.					X
-Reconocimiento de los elementos básicos de una situación comunicativa: quién habla, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.					X

	7	2	3	4	5
TU PROCESO LECTO ESCRITOR					
-El proyecto te sirvió para afianzar tus habilidades en la comprensión e interpretación de textos.					X
-El proyecto te facilitó herramientas necesarias para la construcción del texto narrativo.					X
NUESTRO PRODUCTO					
- La feria del libro "Un encuentro con la literatura" estuvo de acuerdo a la estructura y orden establecido					X
-Los estudiantes demostraron dedicación, esfuerzo, responsabilidad, trabajo colaborativo y creatividad para presentar el producto.					X
-La feria del libro culminó con la exposición y presentación de todos los textos narrativos a cargo de los mismos estudiantes.					X
-La participación del grupo durante la planeación, organización y ejecución fue oportuna					X
TRABAJO COLABORATIVO					
Durante la feria del libro y el desarrollo de las clases en general :					X
-Todos los presentes hicieron uso de un lenguaje asertivo.					
-Lograron trabajar y aceptar a los compañeros en los momentos de aprendizaje colaborativo.			X		
-Se respetaron los turnos de intervención y se toleraron los diferentes puntos de vista.					X

OBSERVACIONES:

HOLAS:

Queridos estudiantes, hay momentos en nuestras vidas que sentimos una felicidad inmensa y Yo puedo decir que hoy es un día en el cual, mi corazón palpita de felicidad. Solo me resta decirles gracias por permitirme acompañarlos en este proceso de enseñanza-aprendizaje y recuerden cumplir sus metas y sueños con esfuerzo, tenacidad, dedicación, alegría, responsabilidad, creatividad y honestidad. Siempre los llevaré en mi mente y corazón como un gran grupo que luchó hasta final por demostrar sus capacidades y competencias.

SU MAESTRA, COMPAÑERA Y AMIGA:

ANA MARÍA PEDRAZA GUALDRÓN.