

**PROPUESTA PEDAGÓGICA DE AULA BASADA EN LA REALIZACIÓN DE
UN SOCIODRAMA, COMO ESTRATEGIA QUE PROMUEVE LAS
COMPETENCIAS CIUDADANAS DESDE EL ÁREA DE LENGUA
CASTELLANA, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-3, DEL COLEGIO
ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR.**

**DIANA CAROLINA BAYONA RANGEL
KARIME VARGAS CÁCERES**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2007**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA DE AULA BASADA EN LA REALIZACIÓN DE
UN SOCIODRAMA, COMO ESTRATEGIA QUE PROMUEVE LAS
COMPETENCIAS CIUDADANAS DESDE EL ÁREA DE LENGUA
CASTELLANA, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-3, DEL COLEGIO
ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR.**

**DIANA CAROLINA BAYONA RANGEL
KARIME VARGAS CÁCERES**

**Trabajo de Grado como requisito para optar al título de
Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana**

**ZORAIDA MARÍA COTE RUEDA
Asesora de práctica**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2007**

A Dios, nuestros padres, maestros y compañeras.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos en primer lugar a Dios, que nos permitió la culminación de nuestros estudios; a nuestros padres, por el apoyo económico y moral; al grupo de maestros de la Universidad Industrial de Santander, por su orientación y dedicación; a nuestros hermanos y a nuestros amigos, por la solidaridad y los buenos momentos compartidos durante la carrera.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	pág. 20
1 DIAGNÓSTICO	22
1.1 LA INSTITUCIÓN.....	23
1.1.1 Identificación.	23
1.1.2 Historia.	25
1.1.3 Misión, Visión, Filosofía, PEI.....	26
1.1.3.1 Misión:	26
1.1.3.2 Visión:.....	27
1.1.3.3 Filosofía:.....	27
1.1.4 Descripción del área.	31
1.1.4.1 Docente Titular del Área:.....	34
1.1.5 Descripción física de la institución.	35
1.2 LA COMUNIDAD	39
1.3 PADRES DE FAMILIA	43
1.4 ESTUDIANTES.....	45
1.4.1. Descripción ambiente de aula.	46
1.4.2 Descripción de clases observadas.	48
1.4.2.1 Clase # 1:	48
1.4.2.2 Clase # 2:	49
1.4.3 Descripción test de gustos y disgustos.	50
1.4.4 Descripción prueba de comprensión y de producción textual.	51
1.4.4.1 Prueba de Lectura:.....	52
1.4.4.2 Prueba de Escritura:.....	59
2 ANÁLISIS DE RESULTADOS	61
2.1 CATEGORIZACIÓN DESCRIPTIVA.....	61
2.1.1 Primer eje: Referido a los estudiantes	64

2.1.1.1 Gustos, preferencias e intereses y disgustos de los estudiantes del grado 7-3, del Colegio Andrés Páez de Sotomayor en aspectos referidos a sus vidas y en cuanto al área de Lengua Castellana:	65
2.1.1.2 Nivel Lector y Escritor de los Niños:	71
2.1.1.3 Tipo de Interacciones Dadas en el Salón de Clase:	83
2.1.2 Segundo eje: Referido a la experiencia y metodología de la maestra ...	87
2.1.2.1 Componente Didáctico y Metodológico:	87
2.1.2.2 Concepción General de la Lengua Castellana:	90
2.1.2.3 Componente Pedagógico:	91
2.1.3 Tercer eje: Referido al apoyo brindado por los padres de familia a sus hijos:	91
2.1.3.1 Interés de los Padres en la formación de los Hijos:	92
2.1.3.2 Uso de recursos Tecnológicos y Didácticos en el Espacio Extracurricular de los Estudiantes del Grado 7-3:	94
2.1.3.3 Concepción de los Padres a Cerca del Área de Lengua Castellana: ..	97
2.2 ANÁLISIS DE CATEGORÍAS	98
3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA MACRO	105
3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA MACRO	105
3.2 JUSTIFICACIÓN:	107
4 PROYECTO DE AULA	109
4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	109
4.2 JUSTIFICACIÓN	109
4.3 MARCO DE REFERENCIA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	111
4.3.1 Marco Legal.	111
4.3.1.1 Estándares Básicos en el Área de Lengua Castellana:	111
4.3.1.2 Lineamientos Curriculares para el Área de Lengua Castellana:	114
4.3.1.3 Estado Actual de la Lengua Castellana en Colombia:	116
4.3.2 Marco Teórico.	121

4.3.2.1	Los Procesos de Construc. del Conocimiento: El Constructivismo ...	121
4.3.2.2	Características del Diseño: La Investigación Acción	123
4.3.2.3	Los Proyectos Pedagógicos, una forma de Abordar Globalmente la Enseñanza:	129
4.3.2.4	El Proceso de Comprensión Lectora como Hta. de Comunicación: ..	132
4.3.2.5	La Relación Entre la Lectura y Escritura, dos Procesos que se Complementan:.....	136
4.3.2.6	Las Competencias Ciudadanas, Fuentes de Democracia y Convivencia Pacífica:	139
4.3.2.7	La Expresión Oral Como una Vía de Comunicación Valiosa:.....	140
4.3.2.8	El Uso del Sociodrama, una Técnica para Incitar a la reflexión:.....	142
4.4	IDENTIFICACIÓN	144
4.4.1	Nombre de la Propuesta Pedagógica de Aula.	144
4.4.2	Descripción de la Situación Significativa.	144
4.4.3	Descripción del Producto.	145
4.4.4	Detonante.....	146
4.4.5	Venta del Proyecto.....	147
4.5	PLAN DE ACCIÓN.....	148
4.6	DISEÑO DE UNIDAD	7
4.7	PLANES DE CLASE	156
5	RESULTADOS.....	299
5.1	EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	305
5.1.1	Categorías para la evaluación del Proyecto Pedagógico.....	305
5.1.1.1	Avance Cognitivo y Significativo Logrado con el Proyecto:	306
5.1.1.2	Gusto de los Estudiantes por el Proyecto Desarrollado:	307
5.1.1.3	Interés de los Estudiantes al Proyecto Efectuado:	311
5.1.1.4	Nivel de Participación en las Clases, Tanto Individual como Grupal:	312
5.1.1.5	Tipo de Actitudes en los Est. Durante el Desarrollo del Proyecto:.....	314
5.1.1.6	Conceptualización y Secuencia Lógica Trabajadas con el Proyecto.....	316

5.1.1.7 Desempeño General de las Investigadoras como Maestras, Durante el Desarrollo del Proyecto:.....	318
5.1.1.8 Uso de Material Didáctico Durante el Desarrollo de la Propuesta Pedagógica:.....	321
5.1.2 Análisis de las Categorías Establecidas para la Evaluación del Proyecto Pedagógico:.....	322
5.2 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO.	325
5.2.1 Impacto Social Logrado con el Proyecto Desarrollado:.....	325
CONCLUSIONES	328
BIBLIOGRAFÍA	332
ANEXOS.....	335

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Técnicas e instrumentos para recolectar información	23
Tabla 2. Formato de entrevista al Rector de la Institución	24
Tabla 3. Formato de entrevista al Coordinador de la Institución	25
Tabla 4. Formato de entrevista a la maestra titular del área	34
Tabla 5. Formato de entrevista al portero de la institución	41
Tabla 6. Formato entrevista para padres de familia	43
Tabla 7. Lista de estudiantes del grado 7-3	46
Tabla 8. Formato del Test de Gustos y Disgustos	50
Tabla 9. Prueba de Compresión Lectora	52
Tabla 10. Categorías de análisis	62
Tabla 11. Estándares Curriculares para el grado Séptimo	113
Tabla 12. Competencias evaluadas según el ICFES Comprensión Lectora	118
Tabla 13. Niveles de Logro en Lenguaje Grados 7 y 9	119
Tabla 14. Preguntas para la Planificación de Proyectos de Aula	130
Tabla 15. Cuadro Plan de Acción	150
Tabla 16. Formato de evaluación al Proyecto Pedagógico	300
Tabla 17. Formato de autoevaluación respecto al trabajo desarrollado	303
Tabla 18. Categorías para la evaluación del Proyecto Pedagógico	305

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Principales pasatiempos grado 7-3	65
Figura 2. Música escuchada	66
Figura 3. Programa favorito de TV	66
Figura 4. Gusto por la lectura	67
Figura 5. Tipo de textos que les gusta escribir	68
Figura 6. Gusto por la escritura	69
Figura 7. Tipo de textos que les gusta escribir	69
Figura 8. Lo que gusta de la clase	70
Figura 9. Lo que menos gusta de la clase	71
Figura 10. Aciertos por pregunta	72
Figura 11. Pregunta # 3	72
Figura 12. Pregunta # 1	73
Figura 13. Pregunta # 2	73
Figura 14. Pregunta # 4	74
Figura 15. Pregunta # 6	74
Figura 16. Pregunta # 7	75
Figura 17. Pregunta # 8	75
Figura 18. Pregunta # 9	76
Figura 19. Pregunta # 10	76
Figura 20. Pregunta # 5	77
Figura 21. Categoría # 1: Estructura	78
Figura 22. Categoría # 2: Argumentación	78
Figura 23. Categoría # 3: Coherencia	79
Figura 24. Categoría # 4: Ortografía	80
Figura 25. Categoría # 5: Puntuación	80
Figura 26. Categoría # 6: Especificación del propósito	81
Figura 27. Categoría # 7: Narración de la información	81
Figura 28. Categoría # 8: Conjugación verbos	82
Figura 29. Categoría # 9: Progresión	82
Figura 30. Categoría # 10: Conectores	83
Figura 31. Nivel de disciplina	84
Figura 32. Nivel de participación	85
Figura 33. Nivel de atención	86
Figura 34. Relaciones de respeto	86

Figura 35. Ayuda a su hijo con las tareas	92
Figura 36. Tiempo dedicado a su hijo	93
Figura 37. Quién dedica tiempo a los estudiantes	93
Figura 38. Asistencia al colegio	94
Figura 39. Existencia de computador	95
Figura 40. Recursos educativos en el hogar	96
Figura 41. Facilidad de brindar recursos didácticos	96
Figura 42. Estado del área de Lengua Castellana	97
Figura 43. Importancia de la Lengua Castellana	98
Figura 44. Hubo aprendizaje	306
Figura 45. Avance cognitivo	306
Figura 46. Conceptualización del proyecto	307
Figura 47. Me gustó el proyecto	308
Figura 48. Motivación en el desarrollo de actividades	308
Figura 49. Clase mayor agrado	309
Figura 50. Clase menor agrado	310
Figura 51. Cumplimiento tareas y trabajos	311
Figura 52. Interés por aprender algo nuevo	312
Figura 53. Colaboración trabajos en grupo	313
Figura 54. Participación diálogos en grupo	313
Figura 55. Participación actividades en grupo	314
Figura 56. Actitud disciplina en el desarrollo de actividades	314
Figura 57. Respeto mostrado en las clases	315
Figura 58. Respeto por la palabra	315
Figura 59. Secuencia lógica de las temáticas	316
Figura 60. Comprensión de las temáticas trabajadas	317
Figura 61. Los trabajos contribuyeron a la construcción del sociodrama	317
Figura 62. Orientación maestras en las clases	318
Figura 63. Trato dado por las maestras a los estudiantes	319
Figura 64. Seguridad y dinamismo en las maestras	319
Figura 65. Dominio conceptual de las maestras en las temáticas	320
Figura 66. Variedad en el material didáctico utilizado	321
Figura 67. Facilidad de aprendizaje con el uso de material didáctico	321
Figura 68. El proyecto facilitó convivencia en el colegio	325
Figura 69. El proyecto facilitó buenas relaciones	326

LISTA DE ANEXOS

	pág.	
Anexo A	Entrevista al Rector de la Institución	336
Anexo B	Entrevista al Coordinador de la Institución	338
Anexo C	Plan de mejoramiento de área	339
Anexo D	Estructura física del colegio	340
Anexo E	Entrevista al portero de la Institución	342
Anexo F	Test gustos y disgustos	343
Anexo G	Pruebas de lectura	346
Anexo H	Pruebas de escritura	352
Anexo I	Entrevista maestra de Lengua Castellana	355
Anexo J	Encuesta padres de familia	357
Anexo K	Evaluación del proyecto	360
Anexo L	Autoevaluación de los estudiantes	363
Anexo M	Primer borrador libreto	366
Anexo N	Producción final libreto	368
Anexo O	Evaluación producto	370

GLOSARIO

AGRESIVIDAD: estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto. La agresión es cualquier forma de conducta que pretende herir física y/o psicológicamente a alguien.

APRENDIZAJE: actividad de una persona que origina un cambio más o menos permanente en su conducta o conocimiento, depende de influencias ambientales.

COMPETENCIA: alude *al saber hacer* de un sujeto frente a una tarea particular, gracias a las operaciones que realiza el sujeto a propósito de un reto particular.

COMPETENCIAS CIUDADANAS: son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente.

COMPRENSIÓN LECTORA: es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.

COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL: este proceso, es el vehículo por el cual se adentra en el conocimiento no sólo de la lengua sino de las distintas áreas de conocimiento; es un contacto con el entorno. Es una actividad que va más allá de la simple decodificación o codificación de signos verbales.

COMUNIDAD: grupo o conjunto de personas que comparten elementos en común, tales como: idioma, costumbres, valores, tareas, visión de mundo, edad, ubicación geográfica, estatus social, roles, etc. Crea una identidad común, que es compartida, elaborada y socializada entre sus integrantes, para diferenciarse de otros grupos o comunidades.

CURRÍCULO: conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y la construcción de entidad nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo los Proyectos Educativos Institucionales.

DIAGNÓSTICO: proceso que se realiza en un objeto determinado, generalmente para solucionar un PROBLEMA, que experimenta cambios cuantitativos y cualitativos, los que tienden a la solución de éste. Consta de varias etapas, dialécticamente relacionadas, que son: - Evaluación - Procesamiento mental de la información - Intervención - Seguimiento.

ENTREVISTA: es una técnica para obtener datos que consisten en un diálogo entre dos personas: El entrevistador "investigador" y el entrevistado; se realiza con el fin de obtener información de parte de éste, que es, por lo general, una persona entendida en la materia de la investigación.

ESCRITURA: método de intercomunicación humana que se realiza por medio de signos visuales que constituyen un sistema, que puede ser completo o incompleto; es completo el que puede expresar sin ambigüedad todo lo que puede manifestar y decir una lengua determinada.

ESTÁNDARES CURRICULARES: son los criterios mínimos que el estudiante debe saber y ser capaz de hacer, es una meta y una medida; es una descripción de lo que el estudiante debe lograr en una determinada área, grado o nivel; expresa lo que debe hacerse y lo bien que debe hacerse.

INTEGRACIÓN: imaginario proceso evolutivo por el cual sistemas menos ordenados dan lugar a sistemas más ordenados, lo cual resulta en niveles de complejidad cada vez mayores.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA: es una metodología que permite desarrollar un análisis participativo, donde los actores implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones.

LECTURA: es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información gramofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

LECTURA CRÍTICO-INTERTEXTUAL: es el proceso de interpretar e integrar ideas e información para hallar conexiones entre conocimientos del mundo, experiencias previas e ideas externas con el contenido del texto.

LECTURA INFERENCIAL: hacer inferencias directas basadas en el texto; desarrollar una interpretación de la información e ideas sugeridas durante la lectura pero no explícitamente formuladas en el texto.

LINEAMIENTOS CURRICULARES: son directrices generales sobre el currículo, que constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la ley, pretendiendo atender las necesidades de orientación y criterios nacionales sobre los currículos, la función de las áreas y los enfoques para comprenderlas y enseñarlas.

MANUAL DE CONVIVENCIA: documento institucional, que hace parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y debe contener una definición de los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y de sus

relaciones entre sí. Una herramienta para regular las relaciones en el ámbito escolar a través de procedimientos claros de intervención ante situaciones conflictivas.

MARCO TEÓRICO: es un conjunto de aspectos históricos, conceptuales, metodológicos y empíricos, organizados de manera coherente y crítica respecto al estado relativo de un sector particular del conocimiento científico, los cuales están influenciados por factores de naturaleza ideológica y tienen la función de sustentar el desarrollo de una investigación.

METODOLOGÍA: se refiere a los métodos de investigación en una ciencia. Es la descripción de la base metodológica para el desarrollo del proyecto y el logro de los resultados esperados.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE: técnica de recolección de información en la que el observador participa en la vida del grupo u organización que estudia, entrando en la conversación con sus miembros y estableciendo un estrecho contacto con ellos, con el fin de conocer acerca de sus expectativas, actitudes y conductas ante determinados estímulos, las situaciones que los llevan a actuar de un modo u otro y la manera de resolver los problemas familiares o de la comunidad.

PADRES DE FAMILIA: sujetos corresponsabilizados mediante el apoyo y orientación a sus hijos del proceso enseñanza-aprendizaje.

PEDAGOGÍA: disciplina que piensa sistemáticamente sobre la educación, tiene un conjunto sistemático de marcos conceptuales, métodos y procedimientos para estudiar al estudiante.

PEI: Proyecto Educativo Institucional, en el que se especifica los principios y fines, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión de cada establecimiento educativo para dar cumplimiento a la ley General de la Educación.

PLAN DE ACCIÓN: contiene todos los procesos y actividades con fijación de tiempos y responsables que se deben cumplir para lograr los objetivos que se ha propuesto la institución.

PLANTEAMIENTO PROBLEMA: es plantear el problema afinando y estructurando formalmente la idea de investigación, lo cual puede ser en ocasiones inmediato, casi automático, o bien llevar una considerable cantidad de tiempo; lo que depende de qué tan familiarizado esté el investigador con el tema a tratar, la complejidad misma de la idea, la existencia de estudios antecedentes, el empeño del investigador y las habilidades personales de éste.

PROYECTO DE AULA: es un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, teniendo en cuenta componentes del currículo y sustentado en los intereses de la escuela y los educandos.

RELACIONES SOCIALES: son contactos profundos o superficiales que existen entre las personas durante la realización de cualquier actividad.

SOCIODRAMA: es la representación dramatizada de un problema concerniente a los miembros del grupo, con el fin de obtener una vivencia más exacta de la situación y encontrar una solución adecuada.

RESUMEN

TÍTULO: PROPUESTA PEDAGÓGICA DE AULA BASADA EN LA REALIZACIÓN DE UN SOCIODRAMA, COMO ESTRATEGIA QUE PROMUEVE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS DESDE EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-3, DEL COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR*.

AUTORES: Diana Carolina Bayona Rangel
Karime Vargas Cáceres**

PALABRAS CLAVES: Proyectos pedagógicos, lectura, escritura, competencias ciudadanas, sociodrama, agresividad, integración, diagnóstico.

DESCRIPCIÓN:

Durante el noveno semestre, se realizó un estudio diagnóstico, que permitió analizar las situaciones del colegio, con su organización, estado general del área de Lengua Castellana, tipo de relaciones sociales entabladas, nivel de participación de los padres de familia y Competencias Lectora y Escritora de los estudiantes. Para la recolección de información, se emplearon técnicas como la observación participante, entrevistas a los miembros de la institución, el análisis de documentos como el PEI, los Planes de Mejoramiento, el Plan de área y el Manual de Convivencia; los diálogos informales y las pruebas de lectura y escritura diseñadas por las investigadoras.

Las pruebas nombradas contribuyeron a identificar los niveles en los procesos lector y escritor- para el caso de la lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual; y, para la escritura: argumentación, narración, coherencia, puntuación, ortografía, entre otras-. Con los resultados se visualizó como principal problema lector, el bajo nivel en la lectura inferencial de los jóvenes. De aquí surge una problemática a nivel macro, concebida desde el área de Lengua. En el diagnóstico se identificó, a través de un test de gustos y disgustos, que su mayor pasatiempo es ver televisión, y su menor agrado es el proceso lector.

La propuesta surge de la observación constante a los estudiantes del colegio, donde se evidencian relaciones poco cordiales y con alto grado de agresividad e intolerancia entre ellos, y hacia los maestros. Y consistió en la realización de un Sociodrama desarrollado por los estudiantes, cuyo objetivo sería llevar a que los demás compañeros de la institución, lo analizaran, criticaran constructivamente y detectaran las actitudes sociales con sus directivos, profesores y semejantes. Se piensa entonces, en la articulación de las Competencias Ciudadanas abordadas desde el área, fortaleciendo la lectura inferencial y la reflexión sobre las actuaciones de los jóvenes.

* Trabajo de grado

**Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Director(a): Zoraida María Cote Rueda.

SUMMARY

TITLE: PEDAGOGIC PROPOSAL OF BASED CLASSROOM IN THE REALIZATION OF A SOCIODRAMA, AS STRATEGY THAT PROMOTES THE CIVIC COMPETITIONS FROM THE AREA OF CASTILIAN LANGUAGE, IN THE STUDENTS OF THE GRADE 7-3, OF THE SCHOOL ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR *¹.

AUTHORS: Diana Carolina Bayona Rangel
Karime Vargas Cáceres * *

PASSWORDS: Pedagogic projects, reading, notarize civic competitions, sociodrama, aggressiveness, and integration, diagnostic.

DESCRIPTION:

During the ninth semester, he/she was carried out an institutional diagnostic study and of classroom, allowing to analyze the situations that are presented in the school, with their organization, general state of the area of Castilian Language, type of begun social relationships, level of the family parents' participation and Competitions Reader and the students' Writer. For gathering information, they were used technical as the participant observation, interviews to the members of the institution, the analysis of documents like the one BROKE WIND, the Plans of Improvement, the area Plan and the Manual of Coexistence; the informal dialogues and the reading tests and it notarizes designed by the investigators.

The noted tests contributed to identify the levels in the reader processes and writer. With the results it was visualized as main problem reader, the low-level in the inferencial reading of the youths. Of here a problem arises at level macro, conceived from the area of Language. In the diagnosis it was identified, through a test of likes and displeasures that their biggest hobby is to see television, and its smallest pleasure is the process reader.

The proposal consisted on the realization of a Sociodrama developed by the students whose objective would be to take to that their other partners of the institution, analyzed it, they criticized constructively and they detected the social attitudes with their directives, professors and partners. This arises from the constant observation to the students of the school, where not very cordial relationships are evidenced and with high grade of aggressiveness and intolerance among them, and toward the teachers.

It is thought then, in the articulation of the Civic Competitions approached from the area of Castilian Language, strengthening the reading inferencial and the reflection on the performances of the youths.

* Grade work

* * Faculty of Human Sciences. School of Education. Director: Zoraida María Cote Rueda.

INTRODUCCIÓN

Las tendencias de investigación que presenta el Ministerio de Educación Nacional sobre la enseñanza de la Lengua en Colombia, arrojan resultados sobre evaluación de la calidad educativa. Sobre la Comprensión de Lectura, es posible señalar dos resultados específicos:

Primero, es un tópico de reciente estudio, aunque es resultado de un problema aún vigente en las escuelas colombianas: la división de la enseñanza de la lectura en mecánica y comprensiva; y segundo, la lectura que hacen los niños tiene ciertas limitaciones: es fragmentaria, recupera la información explícita en los textos; pero hay serias dificultades para alcanzar una comprensión en sentido general, para ordenar las ideas globales y para identificar la intencionalidad de la enunciación de éstos².

Dadas estas dificultades, los Estándares Curriculares en el área de Lengua Castellana³, pretenden ser criterios concretos, con los cuales los estudiantes aprendan a usar el lenguaje para expresarse con autonomía, comunicarse efectivamente, saber relacionarse con los demás y desarrollar el pensamiento. Se pretende fortalecer la construcción de la comunicación significativa verbal y no verbal, donde escuchar, hablar, leer y escribir toman sentido en los actos de comunicación.

Desde la enseñanza de esta área, la presente propuesta pedagógica, busca enriquecer y fortalecer las competencias lectora y escritora de los alumnos de 7-3, del colegio Andrés Páez de Sotomayor de la ciudad de Bucaramanga. Ésta se encuentra dividida en dos etapas desarrolladas en el año 2006.

En la primera de ellas, comprendida en el primer semestre del año en mención, se realiza el estudio diagnóstico tanto de la institución -con sus factores físicos y sociales- como de los estudiantes, directos partícipes de la investigación, en cuanto a sus comportamientos y niveles con relación a las competencias Lectora y Escritora.

Durante la segunda fase se tienen en cuenta los factores analizados en el diagnóstico para estructurar, a partir de las necesidades visualizadas en la población, un Proyecto Pedagógico que contribuya a solventar, de algún modo, las problemáticas vistas. De acuerdo con Armando Arellano, esta forma de trabajo además de planificar la enseñanza de forma global y tener en cuenta los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de la

² JIMÉNEZ, Hermínsul. Investigación sobre enseñanza de la lengua y comprensión de lectura en Colombia. Florencia, Caquetá: Sinexi S.A. 1997. p.12. Disponible en www.monografias.com/.../enseñanza-lengua-comprensión-lectura-colombia.shtml.

³ Ministerio de Educación Nacional. La revolución Educativa, Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje Educación Básica y Media. Bogotá. 2003, p. 2.

escuela y de los educandos, con el fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad”⁴.

La primera dificultad identificada en el contexto citado, surge de la prueba de lectura realizada a los estudiantes, en donde se encuentran falencias en el nivel de lectura inferencial. De otro lado, con un test de gustos y disgustos, se concluye que el mayor atractivo para los jóvenes lo constituye el hecho de ver televisión. A su vez, con una observación detallada del total de estudiantes del colegio, se evidencia un alto grado de agresividad y violencia en las relaciones sociales entabladas tanto entre estudiantes como de éstos hacia sus maestros y directivos.

A partir de las deducciones anteriores, se piensa en la articulación de las Competencias Ciudadanas con el área de Lengua Castellana, para promover la reflexión en los jóvenes sobre las actitudes sociales negativas que se viven en el colegio, al igual que se fortalece el nivel de lectura inferencial de los mismos, a través de diversos textos que, además de contribuir a la construcción del producto final, inherentemente les permiten adquirir fortalezas en este nivel lector. Según el Ministerio de Educación Nacional, se trata de ofrecer a los niños y niñas, desde cualquier área del conocimiento, las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa, para que sean capaces de resolver problemas cotidianos⁵.

Para tal fin, se propone la realización de un Sociodrama, entendido según Yolanda Cázares,⁶ como la escenificación, de la actitud de una persona o grupo, a través de la cual se pretende dar un mensaje, valorar una actitud o provocar en el auditorio ciertas reacciones espontáneas. Dicho Sociodrama será presentado ante la institución educativa, con el objetivo de generar una sana discusión crítica dentro de los diferentes estamentos de la comunidad. Para lograr el objetivo propuesto, se requiere de un trabajo mancomunado entre estudiantes y docentes encargados para que, desde el área de Lengua, durante cada una de las sesiones de clase, y teniendo como base las Competencias Ciudadanas, se ponga exitosamente en escena la obra creada por los alumnos del grado en mención.

Es importante precisar, que el objetivo primordial del presente proyecto de Aula es integrar, a través de la lectura inferencial de los diferentes textos tanto orales como escritos, las Competencias Ciudadanas y el área de Lengua Castellana, factor que permitirá desarrollar las capacidades críticas de los alumnos frente a los maltratos físicos y mentales a los que se someten en su diario vivir dentro de la institución.

⁴ ARELLANO, Armando. Una reflexión: Tres miradas sobre las reformas escolares. En Acción Pedagógica, Vol. 8 No 1, 1999. p.48.

⁵ Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía, sí es posible. Bogotá: Revolución educativa Colombia aprende, 2004. p. 8.

⁶ CÁZARES, Yolanda María. Manejo efectivo de un grupo, El desarrollo de los grupos hacia la madurez y la productividad. Barcelona: Editorial Trillas. 2000, p. 101.

1 DIAGNÓSTICO

Esta investigación inicia con la adquisición de información esencial de la institución escolar Andrés Páez de Sotomayor, como son: estructura física, organización académica, tipo de relaciones sociales, estado general de la Lengua Castellana, entre otras. Esto con el fin de contextualizar, identificar y detectar las condiciones del área en cuanto a sus fortalezas y debilidades, y así poder plantear y desarrollar la Propuesta Pedagógica de Aula.

A su vez, contribuye a realizar una indagación acerca de las condiciones físicas, económicas, sociales y culturales que intervienen en el desarrollo de los procesos de interacción social -básicos para la construcción del saber en los diversos actores educativos-, al igual que se identifican los factores externos o del entorno del joven, que pueden afectar positiva o negativamente su aprendizaje.

Para cumplir con dichos objetivos del diagnóstico, inicialmente se consultaron los libros reglamentarios del colegio como el PEI, el Plan de área, el Manual de Convivencia, los Planes de Mejoramiento, las “Pruebas Saber” e ICFES, entre otros. Asimismo, se realizaron entrevistas y encuestas a los diversos entes educativos como son los maestros, directivos, estudiantes, padres de familia y operarios, para así visualizar el estado actual de la institución, el contexto y el área de Lengua Castellana.

Por otro lado, y a partir de una encuesta realizada a los padres de familia de los jóvenes, se identificó el grado de apoyo brindado a sus hijos y sus niveles educativos y laborales. Finalmente, se detectaron los niveles en las Competencias Lectora y Escritora de los estudiantes, al igual que sus gustos y disgustos que fueron básicos en la construcción final de la propuesta.

Para la realización de la etapa diagnóstica, se cumplió con un tiempo de observación de cinco sesiones, las cuales se llevaron a cabo en las siguientes fechas: 6, 18, 20, 24 y 27 de Abril de 2006. Cada una de las sesiones estaba comprendida por 6 horas en la institución, en un horario de 6:30 AM a 12:30 PM, donde se realizaban las diversas actividades de recolección de información y elaboración del diagnóstico.

De igual manera, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información se pueden resumir en la siguiente tabla, elaborada a partir de lo estipulado por Cowman, en Investigación Acción⁷:

⁷ COWMAN, S, Triangulación: un método de reconciliación en investigación. Barcelona: Amaturrur editores. 1993, p. 64.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos para recolectar información.

TÉCNICA	INSTRUMENTO
1. Observación	Registros de observación elaborados por las investigadoras sobre cada aspecto de la institución.
2. Entrevistas	• Entrevista formal e informal, a la docente titular, al rector, al coordinador y al portero del colegio. • Guía de desarrollo de la entrevista, llevadas a cabo con los actores educativos de la institución.
3. Análisis de documentos	Revisión y análisis de los documentos como el PEI, el Plan de área de Lengua Castellana, Planes de Mejoramiento, Pruebas Saber e ICFES.
4. Diálogos informales	Diálogos entablados con el Rector, Coordinador, profesores del área de Lengua Castellana, el portero, la persona encargada de la cafetería y papelería, los aseadores y demás comunidad educativa; necesarios para extraer la información en contextos no formales, con el fin de identificar necesidades externas al aula de clase.

Fuente: las autoras del proyecto.

1.1 LA INSTITUCIÓN

1.1.1 Identificación.

El Colegio Andrés Páez de Sotomayor se encuentra ubicado en la Calle 37 # 1-95 del barrio La Joya, al occidente de la ciudad de Bucaramanga. Pertenecce a la Comuna V llamada García Rovira. El sector se ubica en un nivel 3 de estratificación social. Está rodeado en uno de sus límites, por sectores de invasión llamados "Los Pantanos 1, 2 y 3", a los que corresponden los estratos 1 y 2. Es de allí de donde proviene una considerable cantidad de estudiantes que hacen parte del alumnado del colegio, que está conformado por cerca de

1153 jóvenes. Es una institución relativamente nueva, pues cuenta con 11 años de servicio.

Cabe destacar el hecho que la única presencia educativa en el sector de La Joya es el colegio, pues el más próximo a éste, está ubicado en el barrio Alfonso López, a una distancia de aproximadamente 8 cuadras.

El directivo que rige la institución es el señor Rector José Joaquín Claros, y le sigue en mando el señor Coordinador, Roberto Rey. A su vez, se encuentran los docentes de las diferentes áreas del conocimiento, quienes representan autoridad en sus respectivos cargos. A continuación se presentan dos formatos de entrevista realizadas tanto al señor Rector (Anexo A) como al señor Coordinador (Anexo B), cuya información contribuye a identificar los aspectos más relevantes de la institución:

Tabla 2. Formato de entrevista al Rector de la Institución.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR
1.Nombre:
2. ¿Cuáles son sus títulos obtenidos?
3. ¿Cuántos años de experiencia tiene usted como Rector?
4. ¿Hace cuánto tiempo es Rector de esta institución?
5. Antes de ser Rector, ¿qué cargos educativos desempeñó?
6. A nivel del área de Lengua Castellana en la institución, ¿cuáles considera usted que son las principales fortalezas?
7. ¿Cuáles las principales debilidades?
8. ¿Considera usted que el área de Lengua Castellana constituye un punto eje para llevar a cabo la interdisciplinariedad escolar? ¿Por qué?
9. ¿De qué forma se llevó a cabo la construcción del PEI y el Manual de Convivencia? ¿Qué elementos tuvieron en cuenta? ¿Quiénes participaron en su elaboración?
10. ¿Cuáles son los Planes de Mejoramiento que se aplican en la institución? ¿Cuáles están referidos al área de Lengua Castellana?
11. ¿Con qué frecuencia se realizan las evaluaciones institucionales y cómo contribuyen al mejoramiento de la institución?
12. ¿Con qué otras instituciones tienen convenio el plantel y de qué forma se beneficia el Colegio?
13. ¿Qué decisiones institucionales le competen a usted directamente como Rector?
14. ¿Cuáles son los criterios para aceptar a los estudiantes en el plantel?
15. Si en sus manos estuviera la decisión de escoger a los maestros que se desempeñan en la institución, ¿qué criterios tendrían en cuenta para su selección?
16. ¿Por medio de qué actividades se vinculan los padres de familia a la institución?

Fuente: las autoras del proyecto.

Tabla 3. Formato de entrevista al Coordinador de la Institución.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR 1.Nombre: 2. Títulos obtenidos: 3. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como maestro? 4. ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo como Coordinador? 5. ¿Hace cuánto está laborando en la institución? 6. De acuerdo a su criterio, ¿qué concepto tiene usted de labor educativa? 7. ¿Considera que el PEI que se maneja en la Institución se ajusta a las necesidades de los estudiantes? 8. ¿Qué cambio se le podría hacer al PEI? 9. ¿Cree usted que el modelo que se trabaja en la institución es el apropiado para los jóvenes de hoy? 10. ¿Qué estrategias maneja para el control de la disciplina? 11. Ante faltas leves y graves, ¿qué sanciones se les aplica a los estudiantes? 12. Desde su experiencia en el ámbito educativo, ¿considera que el área de Lengua Castellana es el pilar para lograr la interdisciplinariedad? 13. Desde su perspectiva, ¿quiénes conforman la comunidad educativa? 14. ¿Cuál es el grado de participación de cada uno de sus integrantes?
--

Fuente: las autoras del proyecto.

1.1.2 Historia.

La historia del colegio se encuentra contemplada en el Proyecto Educativo Institucional. A continuación se hace referencia a ella.

Antes de su creación como Institución Educativa Andrés Páez de Sotomayor, en el año 1962, se firmó el contrato para la fundación de un plantel que llevaría el nombre de “Concentración La Joya”, ubicado en el salón de Acción Comunal del barrio La Joya, de la ciudad de Bucaramanga. Para el año 1964, la Alianza para el progreso construye la planta física y el plantel retoma su nombre, “Alianza Nacional para el progreso”. A mediados de 1965, la Institución recibió el nombre de “Concentración Andrés Páez de Sotomayor”.

Ante la elevada demanda de cupos escolares para el nivel de Básica Secundaria, la administración local del Municipio de Bucaramanga optó por autorizar la apertura de un anexo o seccional del Colegio Aurelio Martínez Mutis. La seccional de dicho colegio funcionó desde el año 1994, en las mismas instalaciones, donde funcionaban dos planteles educativos y, en consecuencia, se desarrollaban dos administraciones diferentes.

Dados los requerimientos de la ley 115, en lo que respecta a la articulación de los niveles educativos y a la autonomía escolar, no era viable la dualidad de la administración de un mismo plantel educativo. Debido a que la concentración Escolar Andrés Páez de Sotomayor, ofrecía el nivel de preescolar y el ciclo de primaria; y la seccional del Colegio Aurelio Martínez Mutis, el ciclo de educación Básica Secundaria.

El 5 de Mayo de 1995, mediante Acuerdo No 020, emanado del Consejo Municipal, se creó como “Colegio” para que funcione como una Institución docente independiente en los niveles de educación Preescolar, Básica Primaria, laborando en la jornada de la mañana; y Básica Secundaria, en la jornada de la tarde.

En Julio 7 de 1997, según resolución número 0680 de la Secretaría de Educación Departamental de Santander, se aprueban los estudios de Educación Formal, indispensables para el funcionamiento legal del establecimiento educativo, haciéndose acreedor de otorgar el Título de Bachiller Académico, y expedir el diploma correspondiente a los estudiantes que aprueben los estudios en todos los niveles ofrecidos en la institución.

La creación básica para su funcionamiento está soportada por la inscripción ante la Secretaría de Educación No 804001792-67; código del Dane No. 16800102620, con su respectivo Paz y Salvo Estadístico; código del Icfes No.077800 y NIT No. 804001792-6. Según Certificado No.003351, de Julio 7 de 1998, del Ministerio de Hacienda y Crédito Público, Instituto Geográfico Agustín Codazzi, seccional Santander, el predio donde está ubicado el Colegio se encuentra inscrito con el No.0105015900100 a nombre del Municipio de Bucaramanga.

1.1.3 Misión, Visión, Filosofía, PEI.

1.1.3.1 Misión:

EL COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR es una institución educativa de naturaleza oficial municipal, que trabaja por la formación integral de Bachilleres Académicos con una sólida fundamentación en valores, espíritu crítico, patriótico y democrático para que sean capaces de intervenir en el desarrollo socioeconómico de su comunidad y del país.

BUSCAMOS:

- La orientación de la acción educadora hacia el mejoramiento de la calidad de vida con una ética basada en la dignidad, el respeto a los derechos humanos, y la preservación del medio ambiente sano.
- La promoción de la convivencia de la familia como núcleo de la sociedad vivenciando principalmente los valores de la responsabilidad, la honradez, la solidaridad, la rectitud, la fortaleza y el trabajo.

- La identificación de este año 2004, de la mejor alternativa con respecto al énfasis, para así responder acertadamente a las labores del bachiller en su comunidad.

PARA ELLO CONTAMOS:

- Con una buena planta física que se va adecuando paulatinamente y así mejorar el servicio.
- Con un equipo completo de profesores competentes, conscientes de las necesidades de la comunidad educativa y de los recursos con que cuenta la institución que se adaptan fácilmente a las circunstancias y sortean con propiedad las limitaciones económicas del plantel.
- Con un grupo de estudiantes quienes de forma vivencial han experimentado la necesidad de buscar opciones para un mejoramiento de vida.
- Con una dirección de liderazgo, proyección y apertura de cambio.
- Con el voto de confianza de los padres de familia quienes depositan sus expectativas, con respecto a sus hijos en el trabajo de la institución.

1.1.3.2 Visión:

Es una sociedad como la nuestra en la que cada día se hace imperante la toma de conciencia sobre la necesidad de una formación tanto intelectual como moral, para poder lograr en el estudiante unas competencias que le permita sortear las difíciles circunstancias socioeconómicas que atraviesa el país; los directivos y los docentes del COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR conocedores de nuestras limitaciones, de la desoladora realidad nacional, el facilismo y materialismo que invade a nuestra juventud contando con la convicción de la existencia y presencia de Dios en nuestras acciones diarias; con una juventud sedienta de estima, conocimiento y proyección, con firmes propósitos de alcanzar un perfil de estudiante Andresino como un aporte a la comunidad Bumanguesa respondiendo al lema de la institución, “DIOS, CIENCIA Y RESPONSABILIDAD”.

1.1.3.3 Filosofía:

La filosofía del Colegio Andrés Páez de Sotomayor plantea abrir espacios para transformar la realidad del educando como un ser histórico, libre,

creativo y afectivo; para ello, se desea que la institución propicie experiencias para que el educando se relacione armónicamente consigo mismo, con los demás, con su entorno y con Dios. A través de estas relaciones el ser desarrolla sus potencialidades, fortalece valores que lo conlleven al respeto a la vida, asume su momento histórico con una actitud crítica y responsable, liderando desde su posición la transformación social necesitada en nuestro país.

La comunidad educativa del Colegio Andrés Páez de Sotomayor trabaja en los principios de tolerancia, trascendencia, el sentido de pertenencia, el respeto y el amor a la vida.

1.1.3.4 PEI (Proyecto Educativo Institucional):

Contemplando lo estipulado en la Ley General de Educación del año 1994, se evidencia en el Artículo 73 lo referido al Proyecto Educativo Institucional, el cual se encuentra como norma general en la organización para la prestación del servicio educativo; según ésta:

“Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos”⁸.

De acuerdo con lo anterior, con la revisión efectuada al Proyecto Educativo Institucional, se presenta a continuación la descripción en orden de lo encontrado en éste.

En un primer momento, se muestra que la estrategia metodológica aplicada en el Colegio parte de un eje problemático el cual se define y se trabaja a partir de actividades de exploración (juegos, dramatizaciones, debates, conversaciones, entrevistas, estudio de casos, dinámicas grupales y salidas pedagógicas y recreativas), y actividades para trabajar nuevas informaciones (lecturas, documentos, libros de consulta, información del profesor, artículos de prensa o revistas).

Antes de éstas se parte de los presaberes, luego se hace una reflexión basada en la contrastación y la confrontación, que se desarrollan con las actividades enunciadas anteriormente. Esto es con el fin de llegar a un saber científico, donde se engloban metodologías de construcción

⁸ Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Bogotá: El pensador editores LTDA. 1999. p. 211.

conceptual llegando a una creación de texto escrito, que pueden ser informes, relatorías, ensayos, expresiones artísticas y literarias.

En el documento escrito del PEI de la institución se logran ver las operaciones mentales que se desarrollan en los estudiantes en un antes, durante y después de los métodos de estudio utilizados tales como:

-*Antes*: Identificación, análisis, clarificación, clasificación, decodificación, entre otros.

-*Durante*: Diferenciación, reproducción mental, transformación mental, razonamiento hipotético, entre otros.

-*Después*: Razonamiento transitivo, razonamiento progresivo, razonamiento silogístico, razonamiento inferencial, etc.

Esta institución muestra, a través de su PEI, una serie de convenios con diversas entidades como: CONVENIO DE SUMINISTRO DE MERCANCÍA CON COTRACOLTA, con el cual se adquieren los alimentos tanto de la cafetería, como algunos ingredientes para la preparación del refrigerio de los estudiantes de primaria, al igual que útiles de aseo para la limpieza de la institución; CONVENIO INTERINSTITUCIONAL CON LA UIS, con el que se facilita la práctica pedagógica de los estudiantes de la Universidad; SOLICITUD DE LA RED DE SERVICIOS DE TELEBUCARAMANGA, para abrir la página Web del colegio.

Su fundamento legal se basa en la Constitución Política de 1991 y la ley 115/94, marco que contribuye a una autonomía institucional. Se resume el quehacer cotidiano de la institución: propósitos, intereses, debilidades y fortalezas. Asimismo se evidencia un análisis de la situación institucional, definiendo los actores sociales e integrantes de la comunidad educativa (directivos, docentes, alumnos, etc.); se identifican los diversos factores de cambio; se prevé la situación futura de la probable institución educativa (planteamiento de preguntas para el futuro y eventos). En cuanto a campos referidos al PEI, se plantea la actualización de docentes, la formación en valores, los métodos educativos, la integración curricular, el empleo del tiempo libre, el estímulo a docentes, entre otras.

Siguiendo con la revisión del PEI, a continuación se encuentran los objetivos generales; las estrategias que guían la educación, definiéndose el enfoque Constructivista; y la metodología y los métodos empleados en el quehacer educativo. Se contempla la conceptualización de las notas, las competencias a desarrollar y sus clases, se presenta un modelo para dirigir o realizar una clase académica.

Se evidencian las acciones pedagógicas y los proyectos de ley, tanto para primaria como para secundaria. Dentro de éstos se halla el plan de estudios, con su definición, justificación, materias y criterios para la selección de los grupos. A su vez se define el currículo y las propuestas de enseñanza curricular según las exigencias del MEN.

En uno de sus apartados, aparece la Misión, la Visión y la Filosofía del Colegio, que guían y orientan la institución educativa por sus metas y propósitos. Más adelante aparecen algunas modificaciones a estos. De igual forma se muestra el Manual de Convivencia, el cual permite saber cómo proceder a nivel disciplinario, no sólo con los estudiantes, sino también con los docentes y demás entes pertenecientes a la institución. Aquí se hallan anteriores manuales de convivencia que han servido de sustento para complementar y mejorar el que se rige de manera actual en el colegio.

Otros documentos que aparecen en el PEI son algunos aportados por la Alcaldía Municipal para la integración de las áreas, tanto para primaria como para secundaria. Sin embargo, este aspecto no se ha visualizado en la institución, puesto que aún se trabaja cada una de las áreas por separado. Existen otros documentos donde se fomentan hábitos alimenticios escolares y extraescolares, y que también son aportados por la alcaldía.

En un apartado del PEI, se encuentra lo referente al Gobierno Escolar, conformado por el Consejo Directivo, el Consejo Académico y el Rector. Aquí se especifica el reglamento interno de éste, sus funciones, la participación y organización de la comunidad educativa (personero de los estudiantes, consejo de estudiantes, asociación de padres de familia y consejo de padres de familia), el proceso para la elección de cada uno de sus miembros, y las funciones del Rector y demás integrantes del Gobierno Escolar.

El proceso que se sigue en el colegio con el sistema de matrículas y pensiones, también se hace notorio como apartado del PEI. De igual forma, se evidencian, los procedimientos de relaciones con otras organizaciones sociales, como por ejemplo, la acción comunal, el CAI (estación de policía), el centro de salud, la parroquia “Inmaculada Concepción” y el restaurante escolar.

Se presenta una evaluación de los recursos con los que cuenta la institución, como son: los humanos, físicos y financieros. Se describen los estímulos que el Colegio ofrece a sus estudiantes por sus desempeños académicos, disciplinarios y deportivos. Estos son: Medalla Andresina, Récord Andresino, Becas de estudio, Izadas de bandera, Honor deportivo, entre otras.

También se visualiza el criterio de organización administrativa. Se expone la evaluación de la gestión, el plan de trabajo de la rectoría y la coordinación de preescolar y primaria, definiéndose en ellos los objetivos y los componentes; al igual que las funciones del rector, los profesores y los coordinadores con la institución.

Otro aparte habla sobre la organización de los periodos académicos durante el año escolar, allí se especifican las fechas de los diversos eventos, la dirección de grupos por parte de los docentes, los comités que se deben conformar en cada uno de los salones, los proyectos de ley, las fechas especiales, los turnos de acompañamiento y las izadas de bandera.

Finalmente, es posible encontrar algunos proyectos pedagógicos que se han desarrollado en el colegio, entre los más sobresalientes se encuentran: los de democracia, educación sexual, ética y valores, medio ambiente, tiempo libre, de salud y seguridad social.

1.1.4 Descripción del área.

Para identificar el estado en el que se encuentra el área de Lengua Castellana, en el Colegio Andrés Báez de Sotomayor, y con miras a presentar un acertado y verás informe del área se tienen en cuenta los docentes, la intensidad horaria, las metas propuestas, las metodologías implementadas y las temáticas a desarrollar.

Inicialmente se hace una revisión del Plan de Área, donde se encuentra: la distribución del horario en los seis grados; las profesoras encargadas de la enseñanza del área; la intención del área; la identificación de temas y problemas, que son la pauta para empezar a trabajar con los estudiantes; la metodología, es decir, el trabajo empleado por el profesor en el aula de clase; los procesos básicos para la comprensión de lectura; los tipos de competencias (comunicativa, cognitiva, valorativa), que permiten integrar el conocimiento, ayudando así a que el estudiante se apropie con más facilidad de éste y lo ponga en práctica en el contexto que lo rodea.

De igual manera, en él se puede evidenciar la conceptualización de los procesos en cada una de las competencias, para tener claro qué se debe trabajar en cada una de ellas y, de esta manera, alcanzar el objetivo propuesto por las competencias. Asimismo, los criterios de evaluación, es decir, el cómo y el qué se les va a evaluar.

Según la Ley General de Educación:

“El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el

Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.”⁹.

Según la información recopilada en lo que respecta al área de Lengua Castellana, observamos que los maestros que en ella laboran, reconocen la importancia de estructurar y trabajar todos los procesos de acuerdo a las necesidades que se presentan en la institución. Estos son: proponer, inferir, argumentar, interpretar, jerarquizar, contextualizar y emitir juicios. De aquí que su principal objetivo e interés es brindar una formación donde los estudiantes aprendan a actuar ante la sociedad y a relacionarse con ella de la manera más pertinente; para ello plantean trabajos y ejercicios que desarrollen los educandos en el aspecto cognitivo; además de elaborar estrategias donde se analice la mejor forma de brindar información de manera que todos los alumnos la entiendan para la construcción del conocimiento.

Por otro lado, se hace evidente que la enseñanza de esta asignatura se realiza en toda básica secundaria y media vocacional. La misma está a cargo de tres profesoras a saber: Gloria Rueda, encargada de los grados sexto y séptimo; Fabiana Sánchez, a cargo de octavo y noveno; y Raquel Olave, de décimo y once. El trabajo de las docentes está repartido en cuatro horas semanales para cada grupo, en las cuales deben trabajar con los estudiantes y lograr con ellos las siguientes metas:

- Mirar el lenguaje como instrumento de significación, a través del medio que rodea al estudiante.
- Desarrollar habilidades básicas (leer, escribir, hablar y escuchar) para el entendimiento y comprensión del mundo.
- Tener una perspectiva socializadora y cultural donde se evidencie la formación integral como proceso educativo que se encamina al desarrollo de competencias.
- Recuperar social y culturalmente la lengua oral y escrita.
- Buscar, ir más allá de la competencia lingüística y comunicativa, para hallar en el lenguaje un uso más pragmático de los actos comunicativos.
- Trabajar el lenguaje con enfoque de usos sociales y los discursos en situaciones reales, para fortalecer las cuatro habilidades en la construcción de sentido.
- Por último, construir textos a través de experiencias que favorezcan la promoción de la expresión y circulación de textos, confrontándolos con los de la cultura.

A su vez, se organiza el programa para el presente año atendiendo a competencias, procesos, indicadores, ejes temáticos, temas y estándares. De esta manera se establece la metodología de enseñanza, que se basa en el modelo Constructivista de la institución, y que tiene en cuenta: el manejo de presaberes, la contextualización, las propuestas de actividades sugeridas por

⁹ Ibid., p. 228.

los estudiantes, los niveles de desempeño e instrumentos para emplear en el aprendizaje. De acuerdo con la metodología, se halla también: la realización de debates y técnicas grupales para fortalecer la argumentación, la proposición y el análisis crítico; la formulación de preguntas problematizadoras en el transcurso de las actividades; el desarrollo de las acciones del área a partir de núcleos temáticos y generativos; el acompañamiento y orientación continua a los estudiantes en el proceso, y las necesidades del grupo para variar las metodologías de sexto a once.

Por otro lado, se hace énfasis en las estrategias para enseñar el área. Entre las más relevantes se pueden observar: en la producción literaria, tener en cuenta más el contenido que la forma; potencializar la expresión artística-corporal y pérdida de miedo al público; hacer consultas en casa; promover actividades para desarrollar la creatividad (exposiciones, carteleras, concursos, canciones); emplear medios audiovisuales, y desarrollar estrategias antes, durante y después de la lectura, para centrar atención y retomar el sentido del texto.

Como otro de los documentos analizados en la Institución, se encuentra el Plan de Mejoramiento del área de Humanidades (Anexo C). En él se puede evidenciar que posee una estructura bastante clara, pues se establecen seis parámetros constituidos por: debilidades del área, fortalezas de la misma, las alternativas de solución, las actividades de mejoramiento, las fechas para la ejecución de dichas actividades en periodos académicos y los responsables para su ejecución. Todo este trabajo se desarrolla a través del compromiso en equipo, donde se involucran todos los miembros de la institución.

De acuerdo con el análisis de los documentos mencionados, al igual que la Observación Participante y las entrevistas realizadas a la maestra titular, al Rector y al Coordinador, se puede decir que las principales fortalezas del área son:

- La implementación de Planes de Mejoramiento para la solución oportuna de las problemáticas existentes como: falta de compromiso e interés por parte de los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje, lo cual incide directamente en el alto índice de mortalidad académica; dificultad manifestada en los jóvenes en procesos cognitivos tales como: la atención, interpretación, análisis y argumentación; la ausencia de acompañamiento, compromiso y ayuda de los padres de familia o acudientes en el proceso durante el año escolar; la escasez de material que facilite el desarrollo de algunas habilidades, y un ambiente más lúdico.
- La presencia de una coordinadora del área que facilita la organización y manejo adecuado de la asignatura en cada uno de los grados, además, atiende los intereses y necesidades de estudiantes y docentes, con el fin de buscar solución o comunicarlo al Consejo Académico.
- La existencia de un Plan de Área, que brinda una visión clara a todos aquellos que tengan acceso al documento, acerca de los objetivos que se pretenden alcanzar.

- La continúa comunicación con todas las docentes de Lengua Castellana, lo cual permite mantener siempre estables y apropiadas las actividades a desarrollar con los estudiantes.
- El buen manejo del poco material lúdico y didáctico para que los estudiantes puedan mejorar los niveles de lectura y escritura.

Finalmente, como una debilidad, es evidente la carencia de material didáctico, es decir, no se cuenta con la cantidad suficiente y actualizada de vídeos educativos, fichas, láminas, libros, diccionarios, enciclopedias, entre otros, que contribuyan a facilitar el aprendizaje de los jóvenes.

1.1.4.1 Docente Titular del Área:

La docente Gloria Marcela Rueda, tiene a su cargo el grupo 7-3 en la asignatura en mención y cuenta con 36 años de labor en el área. Los datos obtenidos se adquieren a partir de la observación de las practicantes de sus clases, los diálogos informales entablados con ella y una entrevista cuyo formato se presenta a continuación, el cual servirá, posteriormente, para estructurar algunas categorías de análisis referidas a la misma:

Tabla 4. Formato de entrevista a la maestra titular del área.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR
1. Nombre:
2. Asignatura:
3. Títulos obtenidos:
4. Experiencia laboral:
5. Nombre de otras instituciones donde ha trabajado:
6. Años de experiencia:
7. Cursos a su cargo:
8. Texto que utiliza para sus clases:
9. Estrategias metodológicas empleadas:
10. Recursos didácticos empleados en sus clases:
11. ¿Cómo estructura su planeador de clase?
12. ¿Cómo se manejan las planillas de las notas?
13. ¿Cómo se estructuran las recuperaciones en la institución?
14. ¿Cuántos periodos académicos se manejan en la institución?
15. Mencione sus mejores estudiantes en cada uno de los respectivos grados de séptimo, al igual que aquellos que presentan mayores falencias:
16. ¿Qué criterios tiene en cuenta para esta clasificación?
17. ¿Cómo maneja la disciplina en sus estudiantes?
18. ¿Cuáles son los contenidos que se manejarán en el segundo semestre?
19. ¿Qué planes de mejoramiento se están llevando a cabo en la institución y cómo los están empleando?
20. ¿Cuáles son los principales problemas que usted evidencia en el área de Lengua Castellana?
21. ¿Cómo desarrolla el proceso de evaluación y qué criterios tiene en cuenta?
22. ¿Considera relevante el proceso de integración curricular entre sus estudiantes? ¿Por qué?
23. ¿Cómo maneja el modelo pedagógico dentro de la institución en el área de Lengua Castellana?

Fuente: las autoras del proyecto.

1.1.5 Descripción física de la institución.

A partir de la observación realizada al entorno físico del Colegio Andrés Páez de Sotomayor, se hace evidente que su infraestructura cuenta con elementos esenciales que facilitan la labor educativa como institución de formación.

En un primer momento, cabe aclarar que el colegio divide su jornada escolar en dos: en la mañana, se encuentran los niveles de preescolar, básica secundaria y media vocacional, con un horario comprendido de 6:30 a 12:30 pm y, en la tarde, todo el nivel de primaria, cuyo horario está establecido de 1:00 a 6:00 pm.

Físicamente, el colegio cuenta con dos plantas (Anexo D): en el primer piso, luego de la portería y la recepción, se visualiza las dos canchas, rodeada, la primera de ellas, por un corredor donde se organizan las diversas dependencias.

En este piso se visualizan los siguientes espacios físicos: un laboratorio de ciencias en general, la oficina de coordinación de disciplina, una sala de informática, la cafetería, 3 almacenes de depósito de objetos deportivos y material de oficios varios, una oficina de psicorientación, dos salones de preescolar, una zona de juegos para los estudiantes de preescolar, dos baterías de baños para cada género, un aula adaptada para llevar a cabo actos religiosos, la papelería, una caseta para facilitar la venta de alimentos en el descanso y siete aulas de clase. A su vez se visualiza el patio de juegos y la cancha de tierra.

En el segundo piso, las dependencias que se encuentran son: dos aulas de tecnología: sala Galileo y sala Gali; la sala de profesores, la secretaria, la rectoría, la biblioteca, dos amaneces para guardar elementos escolares, una sala de audiovisuales y nueve aulas de clase.

Cada una de las paredes de los pasillos de la institución, se encuentran decoradas con carteleras y tableros murales, en donde se halla información sobre eventos a realizar, y algunas destinadas para concienciar a los estudiantes en su misión de ciudadanos. Existen también algunos espacios destinados para ubicar mensajes según las diferentes áreas. Asimismo, se visualizan los cuadros de honor en los que se exhiben los nombres y fotos de los alumnos destacados académicamente en cada periodo académico. En las paredes de la entrada a la institución, se evidencian algunos cuadros con el cronograma académico, la Misión, la Visión y la Filosofía del plantel.

En cuanto a las aulas de clase, se puede decir que la mayoría de ellas cuenta con un espacio aproximado de 7 m cuadrados, con 4 ventanas pequeñas de 1 m por 1 m, y una grande ubicada en la parte superior de 50 cm. por 2 m. Asimismo, todas cuentan con 4 bombillos fluorescentes grandes, ubicados en

el techo. Tanto las ventanas como los bombillos, brindan una ventilación e iluminación acorde al recinto, que favorecen las horas de estudio de los jóvenes. En la parte frontal de los salones se halla el tablero y el escritorio del docente, los pupitres se organizan en filas y oscilan entre 35 a 42 por salón.

Las aulas de clase se adecuan perfectamente al número de estudiantes, permitiendo la organización de los mismos referente a una forma de trabajo (individual, grupal, mesa redonda, stand). Los discentes son conscientes del cuidado que se debe tener frente al nuevo mobiliario (pupitres) que se encuentran en los salones, para evitar el deterioro de los mismos.

Es importante mencionar que mientras el alumnado se encontraba en vacaciones de mitad de año, fue hurtado la mayoría de material tecnológico, como el circuito cerrado de televisión, pues todas las aulas contaban con su respectivo televisor y VHS; asimismo, se perdieron algunas grabadoras que se encontraban guardadas en biblioteca.

En las 6 aulas especializadas (salas de tecnología Gali y Galileo, sala de informática, laboratorio de ciencias, sala de audiovisuales y biblioteca), se cuenta con dotación de implementos y material acorde a su función, para utilizarlos en el momento de la clase, siendo esto una herramienta fundamental en una práctica educativa, pues permite variar el ambiente, promover diversas actividades en mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Para los espacios de recreación se cuenta con: una cancha de tierra y una cancha general que se adapta a la práctica de deportes como baloncesto, microfútbol y voleibol y, un espacio de juegos infantiles para los niños de preescolar. Dentro de éstos, los jóvenes a quienes se les realizaron entrevistas informales, señalaron inconvenientes y problemas de las canchas, ocasionando dificultad en el desarrollo de una práctica deportiva normal. Tal es el caso del deterioro del suelo de la de fútbol, dando origen a caídas y otros tipos de accidentes. Igualmente, se haya obstáculos como piedras, matorrales y vidrios, producto de botellas rotas arrojadas por los jóvenes, llevando esto a consecuencias altamente peligrosas para los estudiantes.

De otro lado, los baños cuentan con 10 sanitarios y 6 lavamanos cada uno respectivamente, los cuales han sido recientemente renovados; sin embargo, una problemática que afecta en general a la comunidad educativa, es la falta de higiene en ellos, ocasionando malestar, incomodidad y perturbación en los salones cercanos a éstos por el mal olor. Este problema se da a causa del mal uso por parte de los estudiantes, por la falta de conciencia de éstos frente al orden, aseo y pulcritud en un lugar donde la salud puede correr riesgos, debido a que se pueden adquirir infecciones y enfermedades.

En el colegio se cuenta con dependencias que permiten un mayor funcionamiento de ésta como institución educativa. Entre ellas están:

- La cafetería: se encuentra a cargo de los señores Gerardo Cubas y Blanca Márquez, ellos tienen la responsabilidad de ésta desde hace tres años. Para evitar la congestión en la cafetería principal, se creó una caseta adicional en la cual se encuentran los mismos productos. El horario de atención a los estudiantes se hace sólo en los descansos de 8:20 – 8:40 a.m. y 10:30 – 10:40 a.m. Los precios de los alimentos vendidos corresponden al valor encontrado en tiendas externas al colegio.

Los productos que más se venden son las papas rellenas, empanadas, churros, hojaldras, buñuelos, pan de yuca, helados y empaçados (fritos) de marcas conocidas. Los productos que menos consumen los estudiantes son las frutas, éstas últimas son las más pedidas por los profesores.

A consecuencia de lo anterior, se hace evidente la mala nutrición de algunos jóvenes, al tomar como opción alimentaria comidas altamente grasosas, con niveles elevados de carbohidratos, que contribuyen al deterioro de la alimentación. El no poseer conocimientos sobre una dieta saludable, comen lo que les parece más atractivo para ellos, evitando alimentos ricos en vitaminas, minerales y calcio que permiten un buen desarrollo físico y biológico, repercutiendo, posiblemente, en los bajos niveles de aprendizaje de quienes los consumen.

En las observaciones realizadas durante los descansos, se pudo establecer que cerca del 50% de los estudiantes de la institución en general, consumen alimentos de la cafetería de la misma.

- La papelería: esta dependencia no pertenece propiamente al colegio, pues fue inaugurada por la asociación de padres de familia del año 2005. La persona encargada de atenderla es Leidy Alexandra Cáceres en los horarios de 6:15 a 5:15 p.m, pagando arriendo al colegio por el espacio que ocupa, debido a que ella es una persona externa a la institución.

Los productos que se encuentran en mayor medida son: cuadernos, lápiz, lapiceros, colbón, cartulina, cinta, silicona, plastilina, cartón paja, marcadores, sobres, hojas de examen, escarcha, CD, bisturí, colores, compás, carpetas, tabla periódica, block, afiches, vinilos, expógrafos, sacapuntas, borradores, disquette, tijeras, pinceles, tinta china, plumillas, fomi, papel celofán, kraff y grapadora.

La principal fuente de ingresos de esta dependencia la dan las fotocopias, tanto para estudiantes como para profesores. Los materiales que se pueden obtener allí, le permiten al estudiante contar con elementos necesarios para sus trabajos, siempre y cuando posean los recursos económicos para adquirirlos. Esta es una de las problemáticas más evidentes en los estudiantes, haciendo que gran parte de ellos, no puedan tener acceso a los recursos educativos que necesitan para su proceso de aprendizaje.

- La biblioteca: se encuentra a cargo de la señora María Cecilia Quintero Suárez. Es un recinto pequeño con siete mesas de seis puestos cada una, la mayoría de los libros han sido donados, entre ellos, una enciclopedia de inglés-español concedida por la alcaldía, al igual que otros libros recolectados en donaciones hechas por los mismos estudiantes en una campaña realizada en el año 2005, y que fue impulsada por la personera de la jornada de la tarde, donde se recogieron 360 libros aproximadamente. Se encuentran también obras literarias de la colección “príncipe de Asturias” de primero a quinto año.

Los libros a prestar están organizados en estanes por materias y grados de escolaridad, a saber:

- Matemáticas: existen libros para los grados de sexto a décimo y sólo uno por cada grado.
- Biología y Química: se evidencian para los grados de sexto a noveno y no existen para décimo y undécimo.
- Ciencias Sociales: para trabajar historia y geografía, pero no abarca un estudio a la democracia, sólo para los grados de sexto a noveno.
- Ética y religión. Para ética existe una enciclopedia por cinco tomos y el área de religión no cuenta con material teórico para décimo y undécimo.
- Lengua Castellana: los libros más utilizados para secundaria son “Comunicándonos” y “Leer y Soñar” que vienen exclusivamente para los grados de sexto a noveno y se cuenta con dos diccionarios enciclopédicos.

Asimismo, en la biblioteca se encuentran láminas para las diversas áreas, entre las más importantes están: las de biología, física, química y sociales. También existe un proyector de acetatos y una grabadora para prestar.

Para el préstamo del material de la biblioteca (libros), se puede hacer con el carné del colegio, con plazo de tres días. Para recursos didácticos, se puede personalmente, firmando un compromiso o por medio de una carta autorizada por el Rector.

Respecto a la biblioteca, de todo lo anterior se deduce, que es un estamento que no es correctamente aprovechado debido a que se evidencia que la dotación del material es escaso y desactualizado, lo cual incide en el poco uso de dichos recursos por parte de los docentes y estudiantes, además algunas asignaturas de grados superiores no cuentan con textos de consulta. De otro lado, el horario de atención no se cumple del todo, pues aunque se encuentra estipulado de 7:00 a 12:00 PM y de 1:00 a 5:00 PM, la encargada de atenderla, abandona la institución, negando el servicio en ciertos momentos a jóvenes y profesores que desean hacer uso de ella. Estos factores, inciden directamente en la competencia lectora de los jóvenes, puesto que, de cierto modo, no se sienten motivados para aprovechar tiempos libres haciendo uso de ella.

1.2 LA COMUNIDAD

En este apartado se describe tanto la comunidad educativa, como la población aledaña al colegio. Los instrumentos utilizados para recolectar la información son: las entrevistas hechas al Rector (anexo), al coordinador (anexo) y al portero del Colegio (anexo), quien reside en el barrio y puede dar razón de él.

Como otra fuente, se encuentra la observación detallada realizada por las investigadoras a los alrededores del colegio, teniendo en cuenta parámetros como: el número de negocios, la organización física del barrio, la existencia de escenarios deportivos y culturales, la presencia de antros en el sector y los lugares aledaños que representan riesgo para la integridad del estudiante. Esto con el fin de visualizar de qué forma afectan negativa o positivamente al estudiante Andresino.

El Colegio Andrés Páez de Sotomayor cuenta con una cobertura de 1153 niños y jóvenes, brindando educación en los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria que lo constituye como el único establecimiento educativo del barrio.

Como primera instancia, se encuentra que el número de profesores es de 40, distribuidos en las diversas áreas del conocimiento, tanto para básica primaria como para secundaria de la siguiente forma: 7 docentes para Lengua Castellana, 2 para inglés

Los maestros nuevos están por el concurso docente realizado por la secretaria de educación de Bucaramanga el año pasado. Algunos de ellos, aún están en período de prueba.

En cuanto a los padres de familia, se puede decir que en el transcurso del año 2006, la asociación de éstos fue desintegrada por motivos de mal manejo de presupuesto. No existe, por tal caso, un ente organizativo que los represente como asociación en la toma de decisiones trascendentales para la institución y para los estudiantes. Su desintegración y la falta de recursos económicos, ocasionó inconvenientes en cuanto ha presupuesto, organización de actividades y dotación de implementos educativos.

Continuando con la descripción de la comunidad, se muestra a continuación los hallazgos encontrados a nivel del barrio La Joya, ubicado en el estrato 3 y donde se halla el colegio.

Según Marina Camargo, la estratificación social hace referencia a la jerarquización de las posiciones sociales existentes entre los individuos y los grupos de la sociedad. Existen criterios definidos de diferenciación social, ya sea de poder, prestigio, rango, etc., subordinando a los miembros de la sociedad, ordenándolos en estratos altos y bajos. Por tal caso define los estratos como: "Capas sociales que pueden considerarse como agrupamiento de individuos que comparten características comunes, esto es, ocupan

posiciones de jerarquía igual o parecida”¹⁰. De acuerdo a lo anterior, el barrio la Joya se encuentra en un estrato medio-bajo.

El sector La Joya se encuentra muy próximo al centro de la ciudad donde se halla la mayor parte del comercio de Bucaramanga, igualmente, la Alcaldía, el Palacio de Justicia y la Gobernación de Santander. En el barrio se evidencian establecimientos comerciales como tiendas, micromercados, restaurantes, panaderías, ventas de licor, ventas de celulares y minutos de celular, salones de belleza, salas de Internet, misceláneas y papelerías, como las principales fuentes de economía del sector.

También, existe la presencia de industria, a través de microempresas y famiempresas, como por ejemplo la elaboración de zapatos, que permiten que los habitantes de La Joya sean actores que propicien el trabajo y la economía.

La mayoría de estos locales se encuentran en la avenida principal del barrio, es decir, la calle 37, dándose por esta razón, gran afluencia de los habitantes a esta zona, con el fin de adquirir los productos o los servicios que ofrecen cada uno de los establecimientos anteriormente mencionados.

Del mismo modo, a partir de la observación del entorno, se encuentran sitios que favorecen el desarrollo de la vida social, como por ejemplo una parroquia, un parque infantil, una comisaría de familia, un centro de salud, un polideportivo con dos canchas, un restaurante escolar del ICBF¹¹, la biblioteca pública David Martínez Collazos y un salón cultural en donde la comunidad lleva a cabo eventos y reuniones sociales. Asimismo, se ve el salón de encuentro de la Junta de Acción Comunal que se encarga de vigilar las dificultades de la comunidad buscando solucionarlas.

Por otro lado, los habitantes del barrio La Joya, para movilizarse, cuentan con algunas rutas de buses que cubren ciertos sectores de la ciudad, éstas son: “Soto la Joya”, “Molinos”, “Unidos” y “Álvarez”. Sin embargo, se ha presentado inconformismo en cuanto a este servicio, pues, según algunos habitantes del sector, éstas son escasas para cumplir con el desplazamiento de la comunidad y, en múltiples ocasiones, no laboran en los fines de semana. No obstante, el servicio de taxis es óptimo para beneplácito de la comunidad.

En cuanto a los servicios públicos, de acuerdo con el POT¹², la mayoría de los hogares cuentan con saneamiento básico de luz, agua, alcantarillado, gas, teléfono y antena parabólica, contribuyendo a una mejor calidad de vida del sector. Los servicios de acueducto y telefonía tienen amplia cobertura. Entre

¹⁰ CAMARGO, Marina. La sociología y sus conceptos fundamentales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de educación. 1984, p. 91.

¹¹ Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

¹² Plan de Ordenamiento Territorial, POT. Alcaldía de Bucaramanga. Bucaramanga: Editorial Litografía la bastilla LTDA. 2002, p. 56.

los inconvenientes, se encuentran las redes aéreas de luz y teléfono, que representan un riesgo para la comunidad, debido a que por alguna situación (terremoto o negligencia) algún habitante sufra una descarga eléctrica, además van en contra de la estética del barrio.

Asimismo, algunas calles y zonas verdes se ven desprovistas de iluminación, por la existencia de bombillas que han sido dañados y no han sido repuestas, esto conlleva a problemas sociales como lo es el expendio de drogas, que se da en los parques infantiles en las horas de la noche. A su vez, esto último, trae consigo el robo frecuente a personas que transitan en el barrio en horas de la noche.

Los jóvenes de la institución son los más propensos al consumo de las drogas, pues varios de los comercializadores de sustancias psicoactivas, se sitúan en las esquinas del barrio, para llevar a cabo el expendio de las mismas.

Otro de los problemas que más prevalece y afecta el barrio es, principalmente, el maltrato infantil, por la falta de educación y conciencia de los padres de familia. Estas contrariedades fueron detectadas a través de una entrevista realizada al portero de la institución (Anexo E), el señor Carlos Alberto Romero, quien nombró dichos inconvenientes como los principales factores de amenaza a la integridad y el bienestar de todos los residentes. A continuación se presenta el formato de su entrevista:

Tabla 5. Formato de entrevista al portero de la institución.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR
1. Nombre: 2. ¿Hace cuánto tiempo vive en el barrio La Joya? 3. ¿Cómo está organizado el barrio? 4. ¿Existe presencia de junta de acción comunal? 5. ¿Cuáles son las principales fuentes de ingreso económico del sector? 6. ¿Con cuáles servicios públicos cuenta el barrio? 7. ¿Cuáles son los principales problemas que usted, como habitante del barrio, ha detectado? 8. ¿Qué acciones se adelantan para prevenir estos inconvenientes en el barrio?

Fuente: las autoras del proyecto.

Como ente de ayuda para estos problemas, se cuenta con la presencia de policía que, continuamente, vigila el barrio. Asimismo, en la Junta de Acción Comunal, se adelantan acciones de capacitación a la población para tratar de

prevenir estos inconvenientes. Viene al caso citar a Hernán Escobedo¹³ quien, acerca de la convivencia, afirma que ésta crea tensiones fuertes que hacen difícil y conflictiva la vida en comunidad.

Escobedo, también afirma, que la vida cotidiana provee ciertos recursos o reglas de acción, según las cuales los individuos orientan y rigen su actuar, regulando sus actividades, su trato mutuo, su manera de enfrentar las contrariedades y de reducir los conflictos según las costumbres que tengan.

Continuando con las dificultades evidenciadas, se debe mencionar las frecuentes inundaciones que sufren las viviendas de las personas que viven en el sector de los Pantanos, en época de invierno, ocasionando el daño de la infraestructura y los bienes materiales de los habitantes. Dicho sector, corresponde a zona de invasión que limita con el barrio al que pertenece el colegio.

Según el Plan de Ordenamiento Territorial, del municipio de Bucaramanga¹⁴, las emergencias por inundaciones han estado asociadas, principalmente, a factores físicos, urbanísticos y uso del suelo, como utilización de causas de inundación, de ríos, desborde de caños y canales, obstrucción de redes de alcantarillado y deforestación.

En el barrio La Joya, las zonas de mayor inundación se dan en las riveras de la quebrada que lleva el mismo nombre, donde se encuentran asentamientos urbanos, tanto legales como ilegales que, según el POT, requieren ser ubicados con el fin de evitar catástrofes que atenten contra la vida y los bienes de esta población más vulnerable.

Indudablemente, los aspectos sociales y contextuales del barrio afectan el desenvolvimiento y desarrollo de los estudiantes del colegio, pues, después del hogar y de la escuela, el entorno en el que se desenvuelven los niños, influye en éstos, según las facilidades o limitaciones que permitan a la convivencia.

A lo anterior se suma, lo planteado por Diane Papalia¹⁵, quien ha hablado sobre las influencias del entorno en el desarrollo de los seres humanos, entendido éste, como el mundo fuera de sí mismo, según ella, todos somos seres sociales, desarrollados dentro de un marco social e histórico. Por lo general, el contexto inmediato del niño es la familia pero, a su vez, ésta se ve influida por las variables del vecindario, la comunidad y la sociedad.

¹³ ESCOBEDO, Hernán. El manual de convivencia como pacto social. Bogotá: Editorial Fundación Hemisferio. 2001, p. 36.

¹⁴ Ibid., p.57.

¹⁵ PAPALIA, Diane. Desarrollo Humano. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill, octava edición. 2001, p. 220.

1.3 PADRES DE FAMILIA

Referido a los padres de familia de los estudiantes del grado 7-3. Se quiso realizar una indagación a cerca de las condiciones sociales, educativas y laborales para identificar el grado de apoyo que reciben los jóvenes por parte de sus progenitores. Para tal fin, a cada estudiante se le entregó un formato de entrevista para que la llevaran y así éstos, le dieran respuesta. A continuación aparece el formato:

Tabla 6. Formato entrevista para padres de familia.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR		
Señores Padres de Familia:		
Reciban un cordial saludo. Con el objetivo de llevar a cabo nuestra práctica pedagógica, requisito exigido en la Universidad Industrial de Santander para la carrera de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, necesitamos realizar un diagnóstico preliminar del grado 7-3, para tal caso pedimos, amablemente, su colaboración en el suministro de la información que aparece a continuación. Gracias, atentamente: Karime Vargas y Diana Bayona, estudiantes IX semestre LEB.		
1. Nombre del padre: 2. Estudios realizados: 3. Profesión: 4. Nombre de la madre: 5. Estudios realizados: 6. Profesión: 7. Lugar de residencia: 8. ¿Cómo ha visto el avance de su hijo(a) en el área de Lengua Castellana en la institución? 9. Marque con una equis (X) Sí o No, según sea el caso, la existencia de los siguientes recursos educativos en su casa:		
	SI	NO
* Libros de Lengua Castellana:	_____	_____ ¿Cuáles?:_____
* Computador:	_____	_____
* Acceso a Internet:	_____	_____
* Enciclopedias:	_____	_____
* Diccionarios:	_____	_____
* Obras literarias:	_____	_____ ¿Cuáles?:_____
10. ¿Ayuda en casa a su hijo(a) en el desarrollo de trabajos y tareas escolares? Sí o No y Por qué. 11. ¿Cuánto tiempo dedica para ayudar a su hijo(a) en sus deberes escolares? 12. De las personas que viven en casa, ¿quién es el que más ayuda al niño(a) con sus deberes escolares?		

13. ¿Le es fácil brindarle a su hijo(a) recursos económicos para la compra de material educativo?
14. ¿Estaría de acuerdo con que su hijo(a) participara en salidas escolares?
15. ¿Estaría dispuesto a asistir al colegio, si en algún momento necesitásemos de su colaboración para el desarrollo de alguna clase?
16. Nos interesan sus sugerencias para el buen desarrollo del área de Lengua Castellana, si tiene alguna, por favor escríbala a continuación:

Fuente: las autoras del proyecto.

En este formato, se pretendía visualizar el papel que desempeñan los padres de familia en la formación educativa de sus hijos, acto seguido, se presenta la justificación a las preguntas realizadas:

Con las preguntas 2 y 5, se buscaba establecer el nivel de estudios realizados por los padres de los jóvenes, esto con el fin de analizar hasta qué punto influye su nivel educativo en su calidad de vida y por ende, en la formación de sus hijos.

En las preguntas 3 y 6, se quería indagar por las diversas profesiones u oficios a los cuales se dedican los papás, esto para inferir los ingresos económicos que adquieren de sus trabajos; asimismo, se deseaba ver el porcentaje de padres sin empleo y como esto a su vez, repercute en el desempeño escolar del joven.

La pregunta número 7, referida al lugar de residencia, permitía examinar, el ambiente físico y social que rodea al joven y cómo éste influye en su formación ciudadana, al igual que las posibilidades socio-económicas que ofrece el sector.

En el numeral 8, se deseaba establecer la idea que tienen los padres respecto al avance cognitivo de su hijo en la asignatura de Lengua Castellana, con el fin de mirar el desempeño de los jóvenes visto a la luz de los ojos de éstos. Además, cómo ven el trabajo de las maestras del área hasta el momento, a través del progreso que tiene el estudiante.

La pregunta 9, estaba enfocada a identificar los materiales educativos con los que cuenta el estudiante en su casa, para desarrollar de forma eficaz y constructiva sus deberes escolares; además, nos permitía mirar que tipo de trabajos extraescolares podrían ser dejados, a partir de las fuentes de información con que se cuenta en los hogares. A su vez, se analizó si la falta o no de estos recursos repercuten en el interés de los estudiantes en la ejecución y elaboración de las tareas.

Con la pregunta número 10, se deseaba ver qué tanto apoyo reciben los estudiantes por parte de sus padres, para continuar con el proceso de enseñanza en sus hogares, del mismo modo, se buscaba analizar qué tantas posibilidades existen de suministrar al estudiante trabajos extraescolares que requieran la colaboración de ellos.

La pregunta número 11, referida a identificar el tiempo de apoyo brindado por los padres a sus hijos, contribuyó a establecer el nivel de interés por colaborarles en los deberes escolares, con esto, se establece si el desempeño en clase, se ve influido por la preocupación de éstos para que sus hijos rindan en el estudio.

Respecto a la pregunta 12, se pretendía verificar quién de los familiares con los que vive el estudiante, es el encargado de orientarlo en sus compromisos escolares. Asimismo, indagar si los niños reciben mayor apoyo por parte de sus padres o por otro miembro de su familia. Aquí también se confirma el grado de interés de los mismos.

La siguiente pregunta, permitió establecer qué tipo de actividades se podrían planear, según el material que se requiriera, de acuerdo al aporte económico que podrían brindar los padres de familia a sus hijos para la compra de los elementos educativos como por ejemplo: fotocopias, papel bond, cartulinas, entre otros.

En la pregunta 14, se buscaba comprobar con qué número de estudiantes se podía contar para la realización de salidas escolares planeadas en el proyecto, con el fin de profundizar temáticas y variar el ambiente de aprendizaje.

Con la pregunta 15, se quería ver la disposición de los padres por asistir al colegio, llegado el caso se necesitase la presencia de ellos para llevar a cabo alguna actividad del proyecto planeado junto con sus hijos.

Finalmente la pregunta número 16, pretendía verificar la opinión que tienen los padres de familia de la enseñanza de la Lengua Castellana en sus hijos y los aspectos de mayor importancia que deben ser reforzados para el aprendizaje de la misma. Aquí se les daba la oportunidad de que expresaran de manera abierta sus sugerencias para tenerlas en cuenta a la hora de la plantación de las diversas actividades del proyecto.

1.4 ESTUDIANTES

Esta investigación es desarrollada principalmente con los jóvenes del grado 7-3, cuyas edades oscilan entre 12 y 15 años de edad. El grupo se hayaba conformado por 31 estudiantes, 14 niños y 17 niñas que, en su mayoría, provienen del barrio La Joya. Sin embargo, al final de la Propuesta Pedagógica, hubo 4 estudiantes retirados (3 hombres y una mujer), debido a razones de cambio de institución, en el caso de la niña y, deserción escolar en los otros tres, por el bajo nivel académico.

Seguidamente se muestra la lista de estudiantes con el fin de dar a conocer el total de éstos en el salón y los retirados:

Tabla 7. Lista de estudiantes del grado 7-3.

#	ALUMNO
01	ACEVEDO DÍAZ JORGE ELIECER
02	AMAYA COLMENARES JHONATHAN
03	AMAYA SANABRIA CARLOS EDUARDO (RETIRADO)
04	ANGARITA URIBE INGRID LIZETH
05	ARÁMBULA GARCÍA JONATHAN
06	BAUTISTA PINILLA ANDRÉS JULIÁN
07	BUSTOS GÓMEZ ÓSCAR DAVID
08	CAMARGO ARIAS NASLY JHERALDIN
09	COBOS MÁRQUEZ LEYDI BRIGITH
10	CORONEL VIVAS JEFFERSON ANDREY
11	DANIERI NIÑO LUIS MIGUEL
12	DUARTE TARAZONA MAIRA ALEJANDRA (RETIRADA)
13	ESTEBAN RUEDA STEFANÍA
14	GARCÍA LÓPEZ KAREN LIZBETH
15	GÉLVEZ BECERRA MICHAEL
16	GÓMEZ FLÓREZ JENNIFER PAOLA
17	GÓMEZ FORERO MAYRA FERNANDA
18	GÓMEZ ORTIZ JHON WILMER (RETIRADO)
19	GUERRERO GALVIS MONICA JOHANNA
20	MEZA PABÓN GÉNESIS YESENIA
21	NIÑO CAMACHO DIANA PAOLA
22	PEDRAZA VILLARREAL JULIÁN ALEXIS
23	PINZÓN JERÉZ JURANY
24	REYES ORDUZ CAMILO ANDRÉS
25	RODRÍGUEZ AGUILAR MIGUEL ÁNGEL (RETIRADO)
26	ROJAS FORERO LINA TATIANA
27	SANABRIA NIÑO MARTHA LIZETH
28	SÁNCHEZ SÁNCHEZ LISSEL KATHERINE
29	ZAMBRANO SOSA JENNIFER SULEY
30	ZORRILLA ROJAS ANDRÉS MAURICIO
31	PÉREZ CERVANTES NURY JULIETH

Fuente: Secretaría Colegio Andrés Páez de Sotomayor

1.4.1. Descripción ambiente de aula.

En este punto, se hace referencia al ambiente del aula retomando tanto el aspecto físico como el social. En el primero, se tienen en cuenta los espacios y los recursos disponibles en el salón; y cómo éstos le permiten o le impiden a los estudiantes su proceso de formación a partir de las comodidades o limitaciones con las que se cuenta, y que inciden directamente en el aprendizaje del área de Lengua Castellana. En el aspecto social, se tiene en

cuenta el comportamiento y las interacciones dadas entre maestra-estudiante y estudiante-estudiante.

Por un lado, se retoma la organización del aula en la que se evidencian:

- Dimensión: 16 metros cuadrados.
- Distribución de las sillas: organizadas en seis filas por donde se puede circular de manera normal.
- Estilo de los pupitres: tipo universitario y relativamente nuevo, elaborado en pasta.
- Iluminación del salón: dada principalmente por luz artificial, la cual es proyectada por cuatro lámparas ubicadas en el techo. Igualmente se recibe luz natural, siendo escasa, debido a que el salón no presenta ventanas.
- Ventilación: al no contarse con ventanas que se puedan abrir y cerrar, el aula no es suficientemente ventilada, pues existe la presencia en la pared de pequeños calados.

Además, el salón presenta material didáctico que se encuentra guardado en un armario pero que, ni la maestra ni los estudiantes, tienen acceso a él, pues pertenece a la jornada de la tarde. Existen útiles de aseo, como escobas y recogedores, además de otros elementos como el reloj de pared que está dañado; cuadros con la misión, visión y la filosofía del plantel, el escritorio del docente, y se contaba con un televisor que estaba conectado al circuito cerrado con los demás salones.

Por otro lado, en cuanto al ambiente social dado dentro del aula, se hacen evidentes dos tipos de interacciones: maestro-estudiante y estudiante-estudiante.

En cuanto a las interacciones maestro-estudiante, se hizo evidente que la mayoría de los estudiantes tratan de llevar una relación de respeto y de escucha para con sus maestros. Sin embargo, no deja de haber quien actúe contrario a esto, afectando así la interacción con los profesores.

De igual forma, las relaciones estudiante-estudiante, se llevan a cabo, por lo general, en trabajos de parejas o en grupos que propone el profesor, al igual que los diálogos que se entablan entre ellos ya sea de tipo académico o amistoso. No obstante, es notorio el alto grado de agresividad tanto física como verbal entre los miembros del grupo, lo cual acarrea un ambiente poco grato para las actividades académicas.

Se visualizó, durante la observación, la relación que entabla la maestra con los estudiantes, la cual tiende a ser aislada, pues sólo se vivencia al dar la clase, no entabla una relación más personal con ellos. Esto se evidenció a través del uso del vocabulario y las actitudes corporales de los sujetos observados.

Las interacciones entre compañeros se dan a partir de la conformación de pequeños grupos o “roscas” con quienes conviven, tanto en trabajos académicos como en los momentos de descanso. Finalmente, se hace visible la presencia de burla por parte de los estudiantes cuando alguien se equivoca o fomenta indisciplina a través de chistes y bromas, sin embargo, estas actitudes rápidamente son calmadas por la maestra.

1.4.2 Descripción de clases observadas.

Durante la fase diagnóstica se llevaron a cabo dos observaciones de la clase de la profesora Gloria Marcela Rueda titular del área de Lengua Castellana. A continuación se presenta la descripción de cada una de ellas:

1.4.2.1 Clase # 1:

Esta primera clase se realizó el día Jueves 20 de Abril de 2006, en un horario comprendido de 6:30 a 8:20. Inicialmente la maestra llegó al salón antes de que se iniciara la clase, debido a que es la primera hora de la jornada escolar. Poco a poco fueron llegando los estudiantes y se organizaron en sus respectivos puestos, debido a que no hay formación previa al llegar a la institución; algunos de ellos permanecieron fuera del salón después de haber timbrado, entonces la maestra los llamó y les dijo que se organizaran para dar inicio a la clase.

En un primer momento, la profesora los saludó de manera cortés y seguidamente tomó lista, registrando en la carpeta los estudiantes ausentes. Posterior a ello, hizo una introducción a la clase, diciéndoles que en este día se trabajaría la temática del cuento. Ella empezó organizando a los estudiantes en grupos de tres personas a los cuales les entregó una fotocopia que contenía un cuento y finalizando con un cuestionario.

Luego dio las instrucciones a los estudiantes del trabajo que debían realizar, siendo éstas las siguientes: leer el cuento y solucionar en tríos las preguntas que aparecían a continuación que, en principal medida, giraban entorno a identificar el tema central del cuento y los personajes primarios y secundarios. Subrayar el inicio, nudo y desenlace del cuento, buscar en el diccionario todas las palabras desconocidas, y hacer oraciones teniendo en cuenta la definición de las palabras buscadas.

Aunque los estudiantes llevaron a cabo el trabajo por tríos, cada uno debía consignar las diversas preguntas y responderlas en su respectivo cuaderno de Lengua Castellana. Su comportamiento era acorde al trabajo que se estaba desarrollando, pues atendían y la mayoría trataba de colaborar en su grupo, cumpliendo así con la atención y disciplina que requería la actividad.

Algunos se levantaban del puesto a preguntar a compañeros de otros grupos las dudas que surgían en un momento dado.

Mientras los alumnos trabajaban, la maestra pasaba por cada uno de los grupos para orientar la actividad, sentándose luego en su escritorio, y así adelantar la corrección de algunos trabajos referentes a su área. Antes de terminar la clase, la maestra llevó a cabo la socialización del trabajo. Para ello, hizo cada una de las preguntas en orden y, posteriormente, daba la palabra a un integrante de cualquiera de los grupos que deseara hablar. Aquí se notó que los estudiantes mantuvieron altos niveles de participación; sin embargo, se notó la falta de orden y escucha, pues si la maestra daba la palabra a un estudiante, intervenían los otros sin centrarse en los comentarios de quien hablaba.

La clase termina debido a que llegó la maestra de la clase siguiente, por tal caso no se concluye la socialización del taller. Cabe aclarar que en los cambios de clase no se utiliza el timbre, únicamente en las entradas y salidas de los descansos y de la institución.

1.4.2.2 Clase # 2:

La observación de esta clase se llevó a cabo el día Viernes 21 de Abril de 2006, en un horario comprendido de 10:40 a 12:30. Antes de ésta, los estudiantes se encontraban en descanso, lo cual hizo que llegaran con más energía e indisciplina a recibir la clase de Lengua Castellana.

Se pudo observar que mientras entraban algunos se empujaban y golpeaban entre sí, y otros gritando y riéndose fuertemente; por tal motivo, la maestra demoró un poco en organizar y recobrar el orden. Cuando esto ocurrió, aprovechó para saludarlos y tomar lista, haciendo el registro de los estudiantes ausentes. Luego retomó la temática trabajada en la clase anterior para ampliarla y concretarla.

Primero hizo la conclusión de la socialización que no se pudo finalizar en la clase pasada. Como los alumnos presentaban indisciplina constante, la maestra paró el curso de su clase para pedirles que atendieran con orden y escucha la actividad. Después, se pudo ver que mientras la maestra los regañaba permanecieron en silencio; sin embargo, esto no duró mucho, pues luego retomaron la indisciplina.

Cuando se concluyó con la socialización del taller, la profesora procedió a preguntar qué entendieron por cuento a partir del trabajo realizado. Algunos estudiantes dieron sus aportes, mientras ella los escribía en el tablero. La maestra aclaró dudas, según era necesario. Además, les explicó las partes del cuento y el orden que se les debe dar para que éste tenga lógica en lo que dice.

A partir de la explicación de la teoría del cuento, la maestra pidió a los estudiantes que formaran parejas para que cada una de ellas elaborara un cuento con un tema libre, pero teniendo en cuenta lo enseñado anteriormente. Algunos estudiantes acataron enseguida lo dicho por la profesora, pero no faltaron los que hicieron caso omiso a esto.

Durante la realización del trabajo por los grupos, algunos de ellos se dedicaron a hablar y realizar otras cosas como dibujos y cartas, que no tenían nada que ver con el cuento. Ante esta situación, la profesora dijo a los estudiantes que antes de finalizar la clase recogería los cuentos para mirar quién trabajó y quién no, y así poder evaluar la actividad. Al escuchar, algunos estudiantes, que no estaban haciendo el ejercicio, se preocuparon y rápidamente empezaron la escritura del cuento.

Como ya se acercaba la hora de salida, los estudiantes encargados del aseo empezaron a realizarlo, interrumpiendo el trabajo de los grupos y fomentando el desorden, pues peleaban porque no se organizaban las sillas y no se recogían los papeles. En este momento, la profesora aprovechó para decirles que en la próxima clase debían entregar en una hoja los cuentos no terminados en ésta, asimismo, pidió que le anexaran un dibujo alusivo a la temática del cuento.

La clase termina cuando los estudiantes escuchan el timbre, saliendo todos en forma indisciplinada y a gran velocidad.

1.4.3 Descripción test de gustos y disgustos.

Uno de los instrumentos iniciales que se les presentó a los estudiantes del grado 7-3 para recolectar información sobre ellos, fue un test de gustos y disgustos con el que se pretendía observar sus intereses y la opinión que tienen a cerca de la lectura y la escritura, al igual que sus pasatiempos y disgustos, entre otros. Estos aspectos son de vital importancia para tenerlos en cuenta a la hora de formular la propuesta pedagógica, pues el trabajo ha de ser más motivante y significativo para ellos, si se tiene en cuenta los intereses de los niños en el momento de la planeación curricular. Dicho test fue conformado a partir de preguntas abiertas que se presentan a continuación.

Tabla 8. Formato del Test de Gustos y Disgustos.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR 1. Nombre: 2. ¿Cuáles son tus pasatiempos? 3. ¿Qué clase de música te gusta escuchar? 4. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito? 5. ¿Cuál es el libro que has leído con mayor agrado?

6. ¿Qué fue lo que más te gustó de ese libro?
7. ¿Te gusta leer? ¿Por qué?
8. ¿Qué cosas te gusta leer? ¿Por qué?
9. ¿En qué lugares prefieres leer? ¿Por qué?
10. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué?
11. ¿Sobre qué temas prefieres escribir?
12. ¿Qué temas te motivan para leer y escribir?
13. ¿Te gusta leer por tu propia iniciativa o tener la guía de tu maestro de Lengua Castellana? ¿Por qué?
14. ¿Qué piensas acerca de que el maestro imponga la lectura y la escritura en los estudiantes?
15. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué?
16. ¿Qué es lo que menos te gusta de esta clase?

Fuente: las autoras del proyecto.

Como pasatiempos y gustos de los jóvenes mencionados, se encontró que la mayor preferencia es ver televisión; también, muestran gran interés en jugar fútbol y escuchar música. En cuanto al gusto por la lectura, la encuesta permitió ver que algunos o una minoría contestaron que sienten agrado por esta actividad, mientras que otros pocos contestaron que no sienten ningún interés ni agrado por ella.

De otro lado, entre los textos de mayor preferencia están los cuentos y las historietas, mientras que los menos preferidos son los periódicos y las fábulas.

En cuanto al gusto por la escritura, se encuentra que la mayoría de los estudiantes respondieron que sí les agrada escribir. Los temas de mayor acogida que tienen ellos en el momento de la escritura son: cuentos y autorrelatos; como menos preferidos, se encuentran novelas y poemas.

A partir de las respuestas de los estudiantes se establece posteriormente, las categorías de análisis para definir algunos de los ejes centrales, bases para construir la Propuesta Pedagógica del siguiente semestre.

1.4.4 Descripción prueba de comprensión y de producción textual.

Con el objetivo de determinar y tener una visión general del estado de las Competencias Comunicativas referidas a la Lectura y la Escritura de los estudiantes del grado 7-3, se realizaron y aplicaron dos pruebas: una referida a la Comprensión Lectora y la otra a la Producción de textos. A continuación se presenta la descripción de cada una de ellas:

1.4.4.1 Prueba de Lectura:

Esta prueba fue presentada por 28 de los 29 jóvenes que conformaban el curso, debido a que el día de la sustentación, uno de ellos no asistió a clase. La misma se basó en preguntas de selección múltiple con una sola respuesta correcta. Este estilo se tuvo en cuenta por la facilidad que brinda a la hora de tabular los datos, además porque es la estructura evaluativa utilizada por el Icfes en todos los niveles.

Para tal fin, se tomaron como base las Pruebas Saber del año 2003 para grado séptimo en el área de Lengua Castellana.

La estructura de la prueba consistió en una lectura acerca de la “Visualización” y 10 preguntas divididas en los niveles Literal, Inferencial y Crítico-Intertextual prevaleciendo, en mayor medida, las preguntas de nivel inferencial. Con ella se pretendía identificar, de igual manera, el grado de desarrollo de las competencias asociadas a los procesos de significación, de acuerdo con los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana. Tales competencias son: gramaticales, pragmáticas, enciclopédicas y de tipo paráfrasis.

A cada estudiante se le presentó individualmente una fotocopia con una lectura y las respectivas preguntas. El tiempo destinado para ésta fue de media hora, aunque algunos estudiantes terminaron antes. Para la solución de las preguntas cada estudiante permaneció concentrado en su hoja, guardando orden y disciplina.

A continuación se refiere la prueba de Lectura que fue presentada por los estudiantes:

Tabla 9. Prueba de Compresión Lectora.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR	
Nombre: _____	Fecha: _____
Curso: _____	
-PRUEBA DE LECTURA-	
CONTESTA LAS PREGUNTAS CON BASE EN EL SIGUIENTE TEXTO:	
“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 ésa 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.

(Tomado del libro *Abrázame: el abrazo es amor y alegría*, de Kathleen Keating, Buenos Aires, Javier Vergara Editores, 1995.)

-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.

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.

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.

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.

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.

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.

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.

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.

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.

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.

Fuente: Pruebas Saber 2003

Cada una de las preguntas de la prueba, se sustenta a continuación, según su clave, nivel, tópico, finalidad y distractores:

Dentro de estos tres niveles (Literal, Inferencia y Crítico-intertextual), se manejan cuatro competencias, asociadas a los procesos de significación. De acuerdo con el ICFES estas son:

- *Paráfrasis*: Aquí se le solicita al lector recuperar información que aparece de manera explícita o implícita en el texto. Para resolver estas preguntas, el lector realiza un trabajo de selección, omisión y síntesis de información.

- *Pragmática*: Este grupo le solicita al lector reconocer y dar cuenta de los tipos de actos comunicativos presentes en el texto, de las intenciones, las finalidades y los propósitos de los enunciadores, y de las circunstancias de producción textual.

- *Enciclopédica*: Estas preguntas le solicitan al lector poner en interacción sus saberes previos con los saberes que el texto presenta y posibilita.

- **Gramática:** Este tópico le solicita al lector reconocer y dar cuenta de la funcionalidad semántica de los elementos gramaticales en la coherencia y cohesión textual¹⁶.

Estas son las preguntas de la prueba aplicada con respectivas competencias o tópicos:

☒ PREGUNTA # 1:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Pragmática

- **Finalidad:** Esta pregunta busca que el estudiante identifique el destinatario del texto, sin que éste se encuentre explícito en la lectura.

- **Distractores:** El texto no se dirige a personas que dudan del poder de la imaginación (B), porque no presenta elementos que busque convencerlos. Tampoco a quienes dudan del poder de la realidad física (C), porque con la visualización, lo que se hace es mentalizar dicha realidad; ni a las que dudan del poder de los abrazos (D), debido a que el texto no habla específicamente de ellos y presenta, también, otros ejemplos.

- **Clave:** Es la (A), puesto que, el texto se dirige a personas que realmente creen en el poder de la imaginación, dado que únicamente relata de manera didáctica, sin buscar que alguien se adhiera a creer en la visualización.

☒ PREGUNTA # 2:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Enciclopedia

- **Finalidad:** Se busca en esta pregunta que el estudiante identifique qué tipo de texto es la lectura que acaba de realizar, para ello debe hacer deducciones por medio de sus conocimientos sobre los textos existentes, a partir de sus estructuras gramaticales y superestructurales principalmente.

- **Distractores:** La opción A, es incorrecta, debido a que el texto no parte de la subjetividad sino de hechos reales, tampoco porque su macroestructura y estructura gramatical no son los de un poema. El numeral B, es también inexacto, pues el texto no muestra la visualización a partir de diálogos que

¹⁶ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. ICFES. Grupo de evaluación de la educación básica y media. Evaluación en lenguaje. 2003.

puedan ser llevados a escena. Finalmente la C, no es, debido a que no cuenta hechos ni eventos.

- **Clave:** Es la (D), puesto que, el texto muestra de forma sencilla y con ejemplos la definición y características fundamentales de la visualización.

☒ PREGUNTA # 3:

- **Nivel:** Literal

- **Tópico:** Paráfrasis

- **Finalidad:** Esta pregunta está dirigida a que el estudiante encuentre la definición de la Visualización, pues la respuesta se haya directamente explícita en el texto.

- **Distractores:** La primera opción (A), es incorrecta, pues representa un ejemplo y no una definición; la (B), tampoco se aproxima, pues según la lectura, hace alusión a un proceso y no a un objeto concreto; y, la respuesta (D), resulta incoherente, porque según el texto la visualización es guiada y planeada.

- **Clave:** Es la (C), debido a que la definición se encuentra explícita con las mismas palabras al inicio del texto.

☒ PREGUNTA # 4:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Paráfrasis

- **Finalidad:** Se pretende que el estudiante retome enunciados del texto para que identifique y deduzca la importancia de dar un abrazo, sin que ésta se encuentre mencionada en la lectura.

- **Distractores:** Es incorrecta la opción (A), porque la palabra “nutricia”, hace referencia a una actividad constructiva; no es tampoco la respuesta (B), puesto que la palabra anteriormente mencionada, no se refiere a un hacer físico. La (D), no corresponde, porque no se encuentra de manera explícita, ni tampoco se puede deducir con los elementos que presenta el texto.

- **Clave:** Es la (C), debido a que el verbo “enriquecer”, guarda estrecha relación con la palabra nutrir, en el sentido de ser acciones positivas, de acuerdo con el texto.

☒ PREGUNTA # 5:

- **Nivel:** Crítico

- **Tópico:** Pragmático

- **Finalidad:** Aquí se retoman los elementos principales del texto, haciendo una contraposición para ver si cambia o no el nivel de interpretación del estudiante, pues se aplica a situaciones que no se especifican concretamente.

- **Distractores:** La (A), no es la respuesta correcta, dado que la palabra “nutricia” hace referencia a un enriquecimiento, siendo éste siempre positivo. Tampoco es la opción (C), debido a que las visualizaciones negativas no van a traer nunca nada bueno, sino que por el contrario, acarrearán consecuencias negativas. La (D) no corresponde, pues para encontrar el camino correcto, se deben visualizar hechos efectivos.

- **Clave:** Es la (B), porque según el texto, las visualizaciones tienden a materializarse, afectando a la persona que las lleve a cabo.

☒ PREGUNTA # 6:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Paráfrasis

- **Finalidad:** El objetivo de esta pregunta es que el estudiante identifique el propósito de una parte específica del texto que leyó.

- **Distractores:** Las opciones (B), (C) y (D), son incorrectas debido a que: en la primera, no solo se presenta el ejemplo de los abrazos, sino también, el del limón; la segunda, tampoco, porque la definición de visualización se presenta en el primer párrafo; y en la tercera, el párrafo no presenta, en ningún momento, conclusión de la temática presentada.

- **Clave:** Es la (A), debido a que en el texto se plantean los dos ejemplos de manera explícita: el del limón y el de los abrazos.

☒ PREGUNTA # 7:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Gramática

- **Finalidad:** El papel de esta pregunta, es verificar si el estudiante logra identificar la función del conector que aparece en negrilla en el texto, para la construcción del significado.

- **Distractores:** La opción (A), es incorrecta, porque la palabra en negrilla (entonces) no corresponde a un verbo; la (C) tampoco es, debido a que no es un pronombre y se está hablando de una situación; y la (D), es también errónea, pues la palabra no corresponde a un adjetivo.

- **Clave:** Es la (B), pues la palabra en mención es un adverbio, que supone una proposición anterior, para poderla relacionar.

☒ PREGUNTA # 8:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Paráfrasis

- **Finalidad:** En esta pregunta el estudiante, debe identificar la función que cumple la palabra en negrilla dentro de la oración, para lograr construir e interpretar el significado.

- **Distractores:** Las opciones (A), (B) y (D), no corresponden a las respuestas correctas dado que: en la primera, las palabras mencionadas atañen a placeres físicos individuales; la segunda, tampoco, pues se refiere a describir la vivencia de sentimientos sin nombrarlos, también porque la palabra indica plural y género masculino, lo que no coincide con “experiencia nutricia” que es singular femenino; finalmente la tercera no lo es, puesto que al compartir un abrazo, se está realizando una acción que no hace referencia a ningún tipo de sentimiento.

- **Clave:** Es la C, puesto que previamente se habían mencionado de forma explícita, los sentimientos a los que se hace referencia con el pronombre demostrativo en negrilla (esos).

☒ PREGUNTA # 9:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Paráfrasis

- **Finalidad:** El propósito de esta pregunta es que el estudiante deduzca, de manera global, el significado de la “Visualización” a partir de todos los elementos que se presentaron en el texto.

- **Distractores:** La opción (A) no es la respuesta correcta, pues alude a un ejemplo y no a una definición; la (C) tampoco lo es porque de acuerdo con el texto, la visualización es un ejercicio psíquico y no físico; y la (D) es también incorrecta, pues con los ejemplos presentados se puede deducir que ésta no sólo hace referencia a sentimientos.

- **Clave:** Es la B, porque de acuerdo con los ejemplos, es una experiencia imaginaria que se vive de principio a fin, de acuerdo con la dirección que se le desee dar a la imaginación.

☒ PREGUNTA # 10:

- **Nivel:** Inferencial

- **Tópico:** Pragmática

- **Finalidad:** Por último, se espera que el estudiante concluya cuál es el lugar más apropiado para llevar a cabo la “Visualización”, infiriéndolo del texto que leyó.

- **Distractores:** Las opciones (B), (C) y (D), no son las respuestas correctas, puesto que, del texto se deduce que el espacio debe contar con tranquilidad, lo que no suministran los lugares mencionados.

- **Clave:** Es la A, debido a que implica silencio y tranquilidad para que exista concentración y, de esta manera, se pueda llevar a cabo la visualización.

1.4.4.2 Prueba de Escritura:

Esta prueba estuvo basada en la escritura de una carta informal a un compañero, amigo de clase o a la persona que le gustaría escribirle. En ella, los parámetros que debían cumplir eran dos: que describieran detalladamente lo que hicieron en Semana Santa, especificando cómo se sintieron en ella y, por último, que explicaran y expresaran, por medio de argumentos claros, el porqué le habían escrito a esa persona la carta.

Antes de su escritura, se les explicó a los estudiantes en el tablero, de manera general, la estructura para tener en cuenta a la hora de escribir la carta, la cual consta de: un inicio, que contiene la fecha, el nombre de la persona a quien va dirigida y el cargo que desempeña; el cuerpo de la carta, que contiene un saludo y el contenido de aquello que se desea expresar o informar; y un cierre, que consta de un agradecimiento y de la firma de quien escribió la carta.

El propósito de este ejercicio era identificar en qué estado se encuentra el proceso escritor en los estudiantes. Para ello se tienen en cuenta los niveles de escritura que propone Josette Jolibert en su libro “Formar niños productores de textos”, para el análisis de textos, más exactamente referidos a la elaboración de una carta¹⁷. Por tal caso, luego de leer cada uno de los textos creados por los jóvenes, se identificaron algunas categorías que se analizan posteriormente.

¹⁷ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen, 7º ED, 1997. p. 36.

2 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para llevar a cabo el análisis de los resultados obtenidos mediante la fase diagnóstica, se muestran a continuación dos procesos. Inicialmente se realiza la consolidación de las diversas categorías referidas tanto a estudiantes como a la maestra y los padres de familia del grado 7-3. Aquí se tienen en cuenta las diversas preguntas de los instrumentos aplicados a los diferentes actores y algunas gráficas que hacen más fácil su interpretación.

En un segundo momento, se hace la comprensión de las diversas categorías mediante su análisis a través de un texto que las reúne, llevando a cabo el proceso de triangulación teórica.

2.1 CATEGORIZACIÓN DESCRIPTIVA

A través de la descripción de los elementos que se encontraron en el diagnóstico del grupo 7-3, se establecen las siguientes categorías de análisis que se pueden agrupar en tres grandes ejes: el primero, referido a los estudiantes, cuya información se obtiene de la prueba de gustos y disgustos, la prueba de lectura y escritura, las observaciones realizadas y los diálogos informales entablados.

Un segundo eje, referido a la maestra del curso en el área de Lengua Castellana, de donde se obtuvo la información a través de la entrevista estructurada, las observaciones a algunas de sus clases y diálogos informales; y, finalmente, un tercer eje, referido a los padres de familia, a quienes se les aplicó el cuestionario descrito previamente para obtener información sobre el acompañamiento que le dan a sus hijos en los deberes escolares.

A continuación se presenta una tabla donde se pueden visualizar los ejes con sus respectivas categorías, y algunos de los resultados obtenidos a partir del análisis de éstas:

Tabla 10. Categorías de análisis.

CATEGORIZACIÓN DESCRIPTIVA			
EJES	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS AXIALES	RESULTADOS
1. REFERIDO A LOS ESTUDIANTES	A. Gustos, preferencias e intereses y disgustos en aspectos referidos a sus vidas, y en cuanto al área de Lengua Castellana:	- Pasatiempos y disgustos. - Gusto por la lectura. - Gusto por la escritura. - Gusto por la clase de Lengua Castellana.	Ver televisión: 40.7% Jugar fútbol: 22.7% Les gusta leer: 46.4% No les gusta leer: 35.7% Prefieren leer cuentos: 46.7% Prefieren leer historias: 36.7% Les gusta escribir: 72.4% No les gusta escribir: 27.6% Prefieren escribir cuentos: 36.8% Prefieren escribir pensamientos: 26.3%
	B. Nivel lector y escritor:	Niveles Literal, Inferencial y Crítico intertextual.	Nivel literal: 57.1% no alcanzan este nivel. Nivel inferencial: 60.5% no alcanzan este nivel. Nivel crítico-intertextual: 72% no alcanzan este nivel.
	- Prueba de escritura:	Argumentación, estructura, coherencia, ortografía, puntuación, especificación del propósito, narración	Problemas de Argumentación: 53.5% Problemas de ortografía: 67.8% Problemas de

		de la información, conjugación de verbos, progresión y conectores.	puntuación: 82.7%
	C. Tipo de interacciones dadas en el salón de clase:	- Interacción maestro-estudiante. - Interacción estudiante-estudiante - Disciplina de los estudiantes: * Participación en clase. * Atención a las clases.	30% de los estudiantes mantienen buena disciplina. 20% de los estudiantes participan en clase. 53% atienden a clase. Relaciones de respeto 25% las poseen
2. REFERIDO A LA MAESTRA DE LENGUA.	A. Componente didáctico y metodológico:	- Utilización de recursos. - Metodología empleada. - Tipo de evaluación utilizada. - Dominio conceptual.	Uso de talleres Énfasis en la lectura Evaluación integral
	B. Concepción general de la Lengua Castellana:	- Importancia de la planeación. - Criterios de un buen estudiante de Lengua Castellana.	Alto nivel de planeación. La responsabilidad y puntualidad, principal criterio de un buen estudiante
	C. Componente Pedagógico.	- Aporte reflexivo a la asignatura.	Bajo aporte, pero tiene en cuenta aspectos que fortalecen el proceso educativo.
	A. Interés de los padres en	- Interesados.	El 42.5% de los padres ayudan a sus hijos en casa para

3. REFERIDO A LOS PADRES DE FAMILIA	la formación de sus hijos.	- No interesados	continuar con su proceso académico. El 67% no apoyan a sus hijos.
	B. Uso de recursos tecnológicos y didácticos en el espacio extracurricular de los estudiantes:	- Material tecnológico. - Material impreso.	89% no cuentan con computador. 89.5% presentan diccionarios como la mayor herramienta en casa.
	C. Concepción de los padres de familia a cerca del área de Lengua Castellana.	- Estado actual del área de Lengua Castellana. -Proyección del área de Lengua Castellana.	62.4% ven el área de lengua castellana como buena. 32.7% la ven como regular. 53% dicen que la ortografía es lo principal en la lengua castellana. 57% dicen que es aprender a leer

Fuente: las autoras del proyecto.

2.1.1 Primer eje: Referido a los estudiantes

Se pretende analizar en este eje los gustos y disgustos de los jóvenes, evidenciados a partir de la aplicación de test, y de los niveles de lectura y escritura, detectados a través de pruebas diseñadas para estos fines, además de la disciplina que presentan en el aula de clase y los tipos de interacciones que se establecen tanto con la maestra como con los compañeros.

En el análisis de este eje, se espera conocer, de manera más detallada a los estudiantes, tanto a nivel personal como a nivel de sus Competencias Comunicativas permitiendo, de esta manera, enfocar el trabajo de la Propuesta Pedagógica para el área de Lengua Castellana. Por tal motivo, se pueden encontrar las siguientes categorías de análisis con sus respectivas categorías axiales:

2.1.1.1 Gustos, preferencias e intereses y disgustos de los estudiantes del grado 7-3, del Colegio Andrés Páez de Sotomayor en aspectos referidos a sus vidas y en cuanto al área de Lengua Castellana:

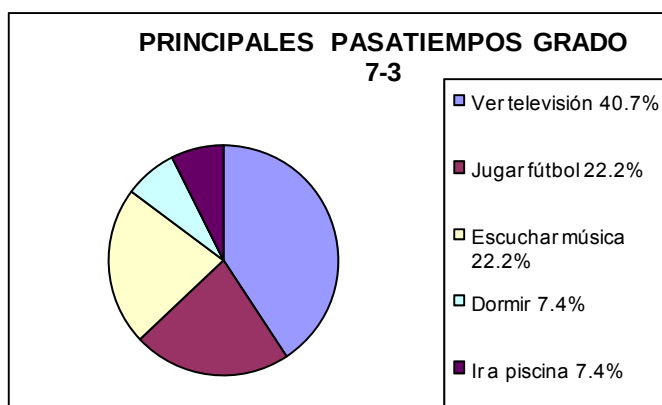
Se pretende observar el interés de los estudiantes y la opinión que tienen a cerca de la lectura y la escritura, sus pasatiempos y disgustos, detectados a partir del test de gustos y disgustos (Anexo F). Estos aspectos son de vital importancia para tenerlos en cuenta a la hora de formular la Propuesta Pedagógica, pues el trabajo ha de ser más motivante y significativo, si se tiene en cuenta los intereses de los niños en el momento de la planeación curricular. De lo anterior se subdividen las siguientes categorías axiales:

▣ **PASATIEMPOS Y GUSTOS:** Se encontraron los siguientes pasatiempos a partir del test aplicado. A continuación se presenta cada una de las preguntas elaboradas, con su respectiva categoría y gráfica:

1. ¿Cuáles son tus pasatiempos favoritos?

Ante esta pregunta se encontró que el pasatiempo de mayor preferencia es ver televisión, jugar fútbol y escuchar música. Como los menos llevados a cabo se encuentra dormir e ir a piscina.

Figura1



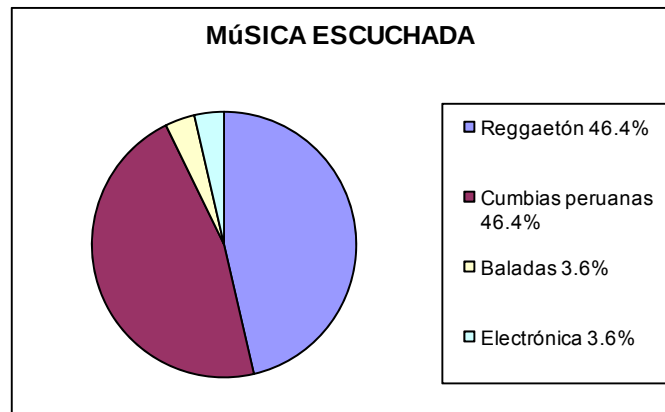
. Fuente: las autoras del proyecto.

De lo anterior se deduce que los pasatiempos de la mayoría de los estudiantes, implican el uso de recursos tecnológicos como televisor y radio. Es evidente que la lectura y la escritura no se están dentro del tiempo de distracción de los jóvenes.

2. ¿Qué música te gusta más?

Las respuestas a esta pregunta apuntaron a privilegiar, en mayor medida, los géneros de Reggaeton y Cumbias peruanas, mientras que los menos escuchados son las baladas y la música electrónica.

Figura 2.



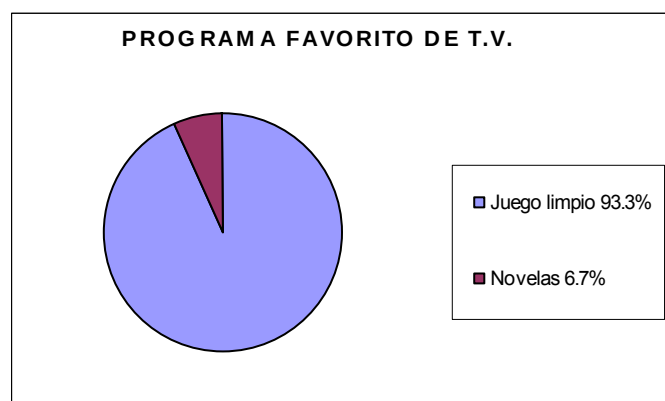
Fuente: las autoras del proyecto.

Con esto se hace evidente que el gusto musical de los jóvenes es por la música popular, propia del sector donde viven.

3. ¿Cuál es tu programa favorito de TV?

El programa de mayor referencia es la serie "Juego Limpio", viéndose las novelas como el género de menor preferencia.

Figura 3.



Fuente: las autoras del proyecto.

De lo anterior, se puede inferir que a los estudiantes les gustan programas en donde se hallan identificados, pues sus protagonistas son jóvenes con edades similares a las de ellos.

Además, la temática de las novelas no se aproxima a las tramas y temas de estos programas.

- **GUSTO POR LA LECTURA:** La encuesta permitió ver que 13 estudiantes contestaron que sí sienten agrado por la Lectura, dando razones como las siguientes: “promueve la imaginación”, “se aprenden cosas”, “permite informarse”, “es un medio de distracción” y “se corrigen errores de ortografía y lectura”.

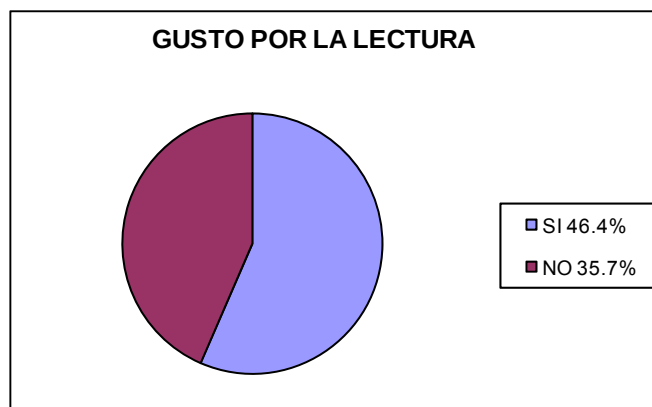
En cuanto a los que contestaron que no sienten interés ni agrado por ella, se encuentran 10 estudiantes dando razones como: “es aburrido”, “los compañeros se burlan cuando hay equivocaciones al leer”, “me duelen los ojos”, “da pereza”. Entre los textos de mayor preferencia están los cuentos, las historietas, y los que menos, los periódicos y las fábulas.

Las preguntas y gráficas que sustentan esta categoría axial se presentan a continuación:

4. ¿Te gusta leer? ¿Por Qué?

Ante esta pregunta se encuentra que 13 estudiantes contestaron que sí, 10 que no y 5 estudiantes respondieron que de vez en cuando les gusta leer.

Figura 4.



Fuente: las autoras del proyecto.

Las respuestas de los jóvenes permiten ver que a pesar que es más el porcentaje que les gusta leer (46.4%), esta cifra aun es poca, para lo que se espera del total en el salón (66.6%).

5. ¿Qué clase de textos te gusta leer?

Prevalecen entre los gustos en lectura los cuentos: 13 niños; historietas: 10; revistas: 4; novelas: 3; poemas: 3; cartas: 2; Periódico: 1; fábulas: 1; nada: 2.

Figura 5.



Fuente: las autoras del proyecto.

De la gráfica se infiere que los estudiantes sienten mayor agrado por los textos narrativos, en especial los cuentos, debido a que son cortos y se relatan historias de sus personajes. También les agradan las historietas por su brevedad y por la forma de presentación de dibujos en viñetas. El género lírico no prevalece en los gustos de los jóvenes.

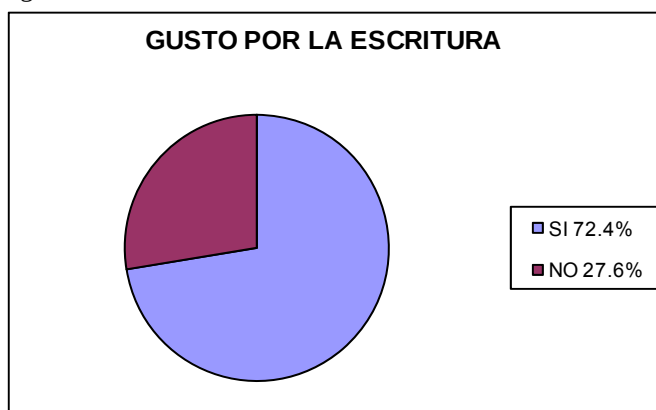
- **GUSTO POR LA ESCRITURA:** Se encuentra que 21 estudiantes respondieron que sí les agrada escribir, dando razones como: “para arreglar letra y ortografía”, “para aprender”, “para divertirse”, “para soltar la mano” y “para expresar lo que lee y siente”. Entre los que no les agrada se encuentran 5, dando algunas razones como: “me canso de la mano”, “no me gusta”, “es aburrido”, entre otras. Los temas de mayor agrado de los estudiantes para escribir son: cuentos y autorrelatos acerca de sentimientos y valores. Como menos preferido se encuentran novelas y poemas.

Seguidamente se presentan las preguntas del test que sustentan esta categoría axial y sus respectivas gráficas:

6. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué?

21 estudiantes respondieron que sí, 5, dijeron que no, dando las razones anteriormente mencionadas.

Figura 6.



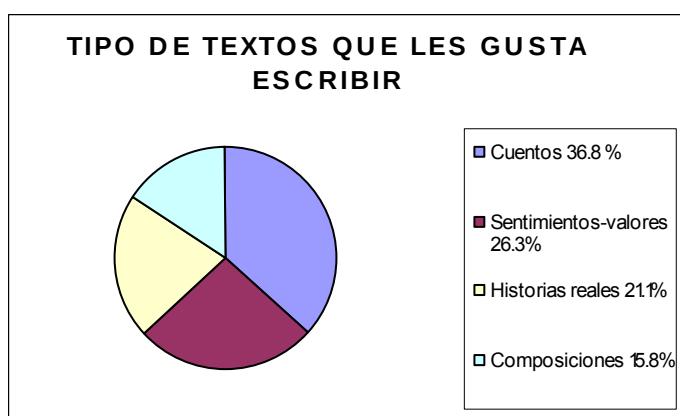
Fuente: las autoras del proyecto.

Como es posible ver en la gráfica, el porcentaje de estudiantes que les agrada la escritura, es elevado. Sin embargo, a partir de los comentarios dados, se puede ver que la escritura fluye por gusto propio y no por imposiciones del maestro, dando como resultado producciones literarias.

7. ¿Sobre qué temas prefieres escribir?

Los temas de mayor agrado de los estudiantes son: cuentos: 6 niños; acerca de sentimientos y valores: 4; historias reales: 3; de todo: 3; cartas: 2; pensamientos: 2; composiciones: 2; y en menor medida se encuentran diarios, chistes, poemas y novelas, con 1 persona cada uno.

Figura 7.



Fuente: las autoras del proyecto.

A partir de lo anterior, se visualiza que les agrada escribir a cerca de sí mismos y sobre sus vivencias. También se hace evidente su estilo de escritura en prosa, por el tipo de escritos que prefieren, los cuales son narrativos en mayor medida.

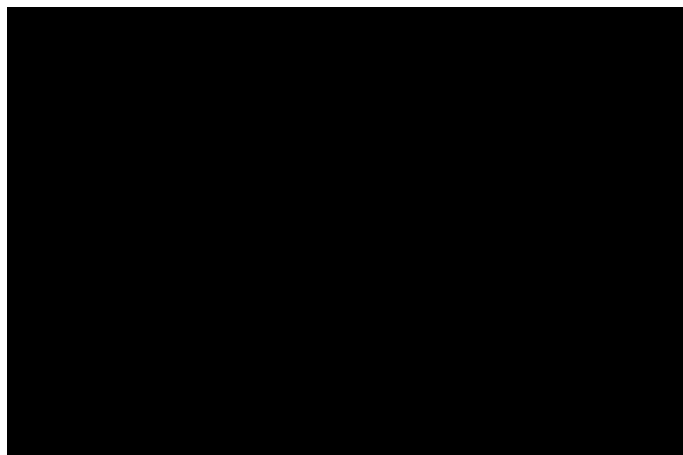
- **GUSTOS POR LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA:** Los estudiantes respondieron que lo que más les gusta de esta clase es leer, escribir, la profesora, los trabajos en grupos y los talleres. Entre los aspectos que menos les agrada están: los dictados, el horario, el poco tiempo para los trabajos que son muy largos y que no hay presencia de dinámicas metodológicas.

Se presentan a continuación las preguntas con sus respectivas graficas.

8. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana?

Leer: 6 estudiantes; escribir: 5; la profesora: 4; todo: 2; obras de teatro: 2; enseñanza: 1; practicantes: 1; trabajo en grupos: 2; talleres: 1.

Figura 8.



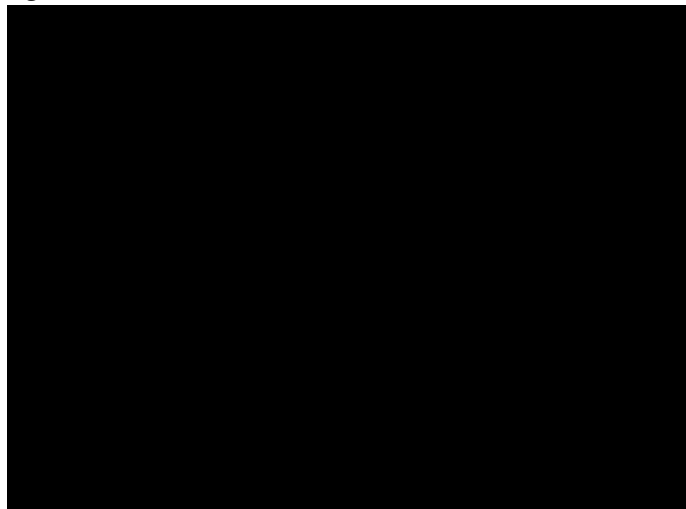
Fuente: las autoras del proyecto.

De lo anterior se puede decir que el principal gusto por la clase son la escritura y la lectura, lo cual representa un hecho significativo para la propuesta, ya que el proyecto en su mayoría se basa en el desarrollo de estos dos aspectos.

9. ¿Qué es lo que menos te gusta de esta clase?

Los aspectos que menos les gusta son: mucha lectura: 4; La profesora habla mucho: 3; el genio de la profesora: 3; los dictados: 3; el horario: 1; poco tiempo para trabajos: 1; no hay dinámica de clase: 1; todo es copiado: 1; no se lee ni se escribe: 1; la maestra no usa el tablero: 1; los trabajos en clase son muy largos: 1.

Figura 9.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se puede observar que los principales disgustos de los jóvenes se basan, principalmente, en el desempeño de la docente, tanto en aspectos personales (genio, hablar mucho), metodológicos (dictados, copiar del tablero y trabajos muy largos) y didácticos (escasa dinámica de clase).

2.1.1.2 Nivel Lector y Escritor de los Niños:

La definición de esta categoría se obtiene de las pruebas de lectura (Anexo G) y escritura descritas anteriormente, aplicadas a los estudiantes.

PRUEBA DE LECTURA:

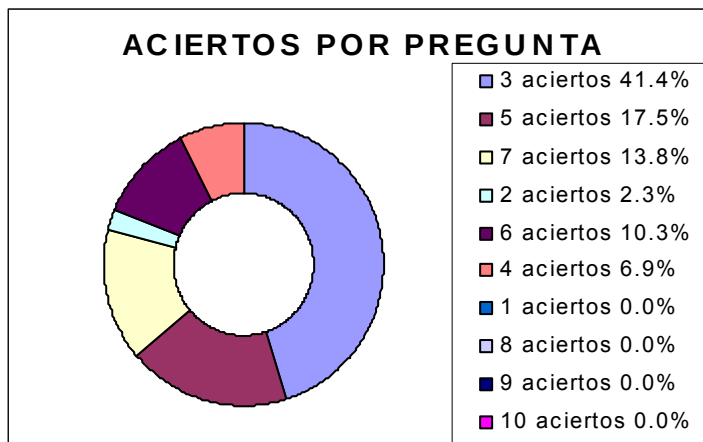
Las categorías de análisis extraídas para la prueba de lectura son tres, y hacen referencia a los tres niveles de comprensión lectora establecidos según los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana, estos son: Literal, Inferencial y Crítico-intertextual. Dentro de estos tres niveles, se manejan cuatro competencias, asociadas a los procesos de significación (*paráfrasis, pragmática, enciclopédica, gramática*).

Con la prueba aplicada se pretendía identificar el grado de desarrollo de dichas competencias.

A continuación se presenta una gráfica y una tabla que resume los aciertos de los estudiantes en las 10 preguntas de la prueba lectora y, seguidamente, se establecen las categorías axiales:

Número de estudiantes	Número de aciertos por preguntas
0	1
3	2
12	3
2	4
5	5
3	6
4	7
0	8
0	9
0	10

Figura10.



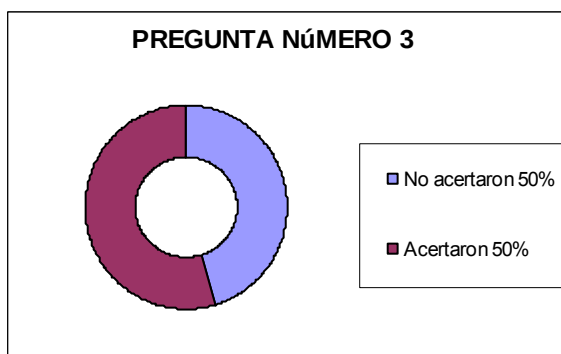
Fuente: las autoras del proyecto.

Como es posible ver, es reducido el número de estudiantes que no alcanzaron a responder correctamente 8, 9 y 10 preguntas. La mayoría del curso osciló entre menos de 5 aciertos.

- **NIVEL LITERAL:** Se analiza el número de estudiantes que se encuentran en esta categoría. En la prueba presentada únicamente se halla una pregunta que apunta a este nivel. En ella se visualizó que de los 28 estudiantes, acertaron 14.

PREGUNTA # 3: Este tipo de pregunta es de nivel literal, pues la respuesta se encontraba directamente explícita en el texto y estaba dirigida a que el estudiante encontrara la definición de la visualización. Se enfoca en la competencia en el modo de paráfrasis. Como ya se ha mencionado, sólo 14 de los 28 estudiantes acertaron en su respuesta.

Figura 11.



Fuente: las autoras del proyecto.

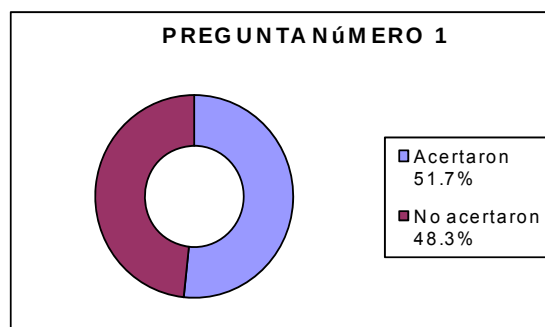
Con lo anterior, es claro que sólo la mitad del curso pudo responder acertadamente esta pregunta, la cuál corresponde al nivel elemental de comprensión textual. Esto es grave, debido a

que este nivel de comprensión se va adquiriendo en los primeros años de educación primaria.

- **NIVEL INFERENCIAL:** Se refiere a un grado más elevado en la comprensión de los textos. En la prueba realizada, la mayoría de las preguntas (8 de 10) lo abordaban. En los siguientes numerales se desarrolla el presente nivel:

PREGUNTA # 1: Esta pregunta se encuentra dirigida a que el estudiante interprete a qué clase de persona está destinado el texto. Hace énfasis a la competencia en el modo de paráfrasis. En esta pregunta se encontró que de los 28 estudiantes, únicamente 15 acertaron con la respuesta correcta.

Figura12.

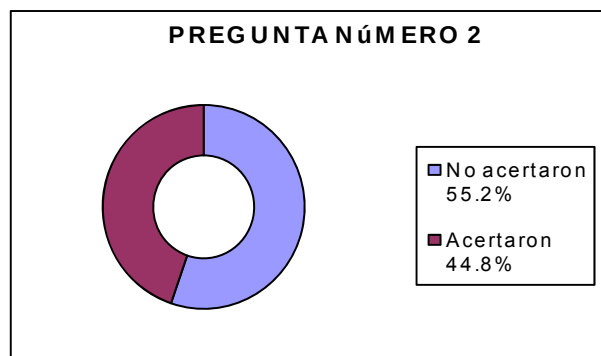


Fuente: las autoras del proyecto.

La gráfica permite interpretar que, aproximadamente la mitad del curso, presenta problemas en deducir la persona destinataria de un texto. Asimismo, se evidencian los problemas en la recuperación de información explícita o implícita, que permita deducir las preguntas que se le hacen.

PREGUNTA # 2: La segunda pregunta apunta a que el estudiante identifique la clase de texto que leyó. Se dirige a la competencia enciclopédica. De los 28 estudiantes, únicamente 13 acertaron.

Figura13.

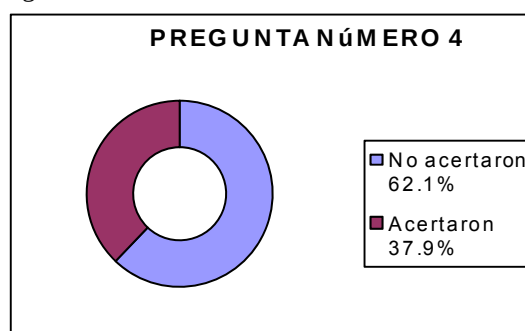


Fuente: las autoras del proyecto.

Para la solución de esta pregunta, era necesario que el estudiante reconociera la superestructura y estructuras gramaticales de los diversos textos. Menos de la mitad del salón logró responder correctamente, lo cual permite ver que existen falencias en el reconocimiento de las características de las diferentes producciones textuales.

PREGUNTA # 4: Aquí se retoman enunciados del texto para que el estudiante identifique y deduzca la respuesta. Se enfoca en la competencia en el modo de paráfrasis. El número de aciertos fue de 11 estudiantes, de los 28 totales.

Figura14.

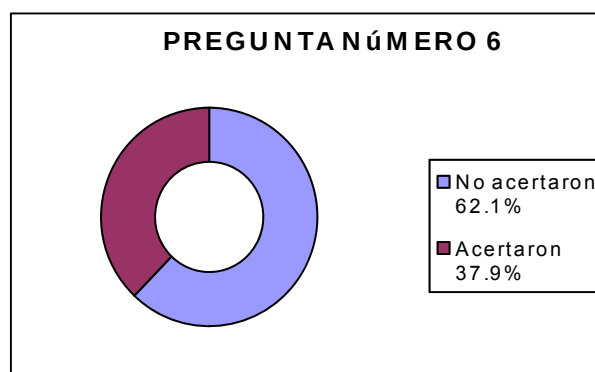


Fuente: las autoras del proyecto.

Se visualiza la dificultad de la mayoría del curso para aplicar información escrita en el texto, y de ella deducir su sentido implícito.

PREGUNTA # 6: El objetivo de esta pregunta es que el estudiante identifique el propósito de una parte específica del texto que leyó. Va enfocada a la competencia en el modo de paráfrasis. De los 28 estudiantes, 11 acertaron con la respuesta correcta.

Figura15.

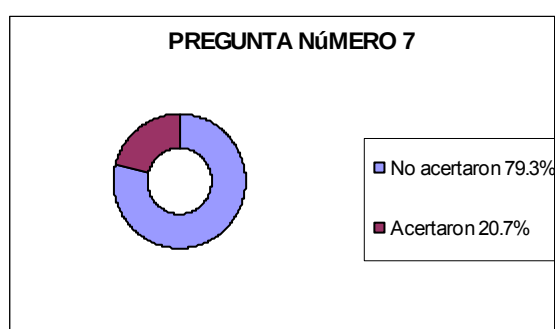


Fuente: las autoras del proyecto.

Es evidente a partir de los resultados mostrados en la gráfica, que una considerable cantidad de jóvenes tienen dificultad en establecer, teniendo en cuenta una parte concreta del texto, la finalidad de la misma.

PREGUNTA # 7: Esta pregunta está referida a verificar si el estudiante logra identificar el papel de los conectores en el texto para la construcción del significado. Va enfocada a la competencia gramática. Únicamente 6 personas de los 28 estudiantes, acertaron en esta pregunta.

Figura16.

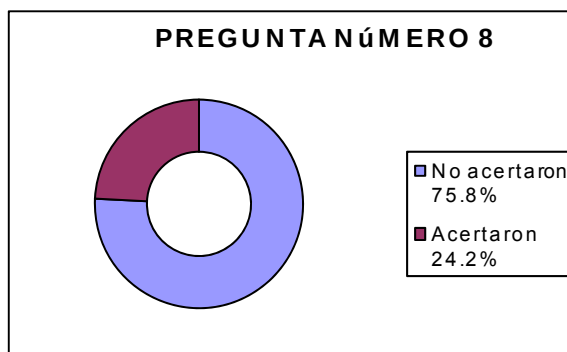


Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se hace visible el problema que presentan los estudiantes al confundir conectores con las funciones de las diversas categorías gramaticales entre ellas: verbos, pronombres, adverbios y adjetivos.

PREGUNTA # 8: La octava pregunta hace énfasis en las palabras claves del texto para lograr construir e interpretar su significado. Maneja la competencia en el modo de paráfrasis. De los 28 estudiantes, sólo 8 acertaron con la respuesta correcta.

Figura17.

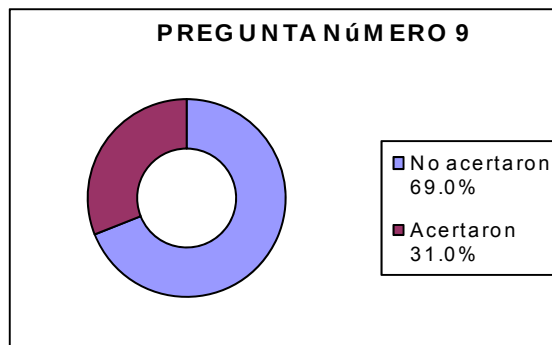


Fuente: las autoras del proyecto.

Se tiene, según la gráfica, que aproximadamente las tres cuartas partes del salón, presentan dificultad para sustituir palabras nombradas en el texto de manera previa, por pronombres demostrativos.

PREGUNTA # 9: En esta pregunta se pide que de manera global se deduzca el significado de la “visualización” a partir de todos los elementos que se presentaron. Fomenta la competencia en el modo de paráfrasis. El número de aciertos para este punto fue de 9 personas, de los 28 estudiantes.

Figura18.

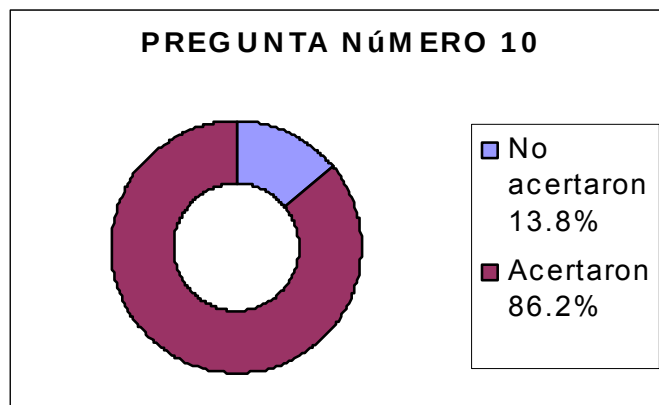


Fuente: las autoras del proyecto.

Con los resultados obtenidos, se hace visible la dificultad de aproximadamente el 70% de los estudiantes, para identificar la macroestructura de un texto dado.

PREGUNTA # 10: Finalmente, en la pregunta décima se pide que, teniendo en cuenta el texto que se leyó, se concluya cuál es el lugar más apropiado para llevar a cabo la “visualización”. Incentiva la competencia pragmática. De los 28 estudiantes, acertaron 25 de ellos.

Figura19.



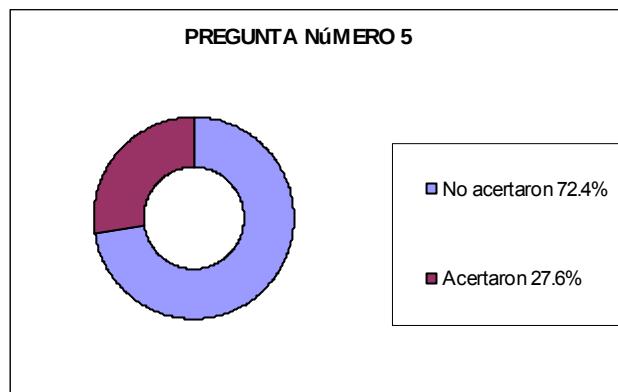
Fuente: las autoras del proyecto.

De acuerdo con lo mostrado en la gráfica, se puede ver el elevado porcentaje de estudiantes que acertaron en dicha pregunta, la cual está referida a inferir, de acuerdo con la información dada en el texto, las circunstancias contextuales que permitan llevar a cabo la acción que se propone.

- **NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL:** Este es el nivel más alto en la capacidad de comprensión lectora. En la prueba realizada, únicamente se encuentra una pregunta dirigida a este nivel, viéndose que de los 28 estudiantes, solamente 8 de ellos acertaron en su respuesta correcta.

PREGUNTA # 5: Esta pregunta exige el nivel Crítico-Intertextual. En ella se retoman los elementos principales del texto, pero se hace una contraposición para ver si cambia o no el nivel de interpretación, pues se aplica a situaciones que no se ven en el texto; por tal caso, promueve la competencia pragmática.

Figura20.



Fuente: las autoras del proyecto.

Se presenta limitación de más del 70% de los estudiantes para poner en práctica la competencia pragmática, al solicitarles que analicen las implicaciones de cambiar las situaciones que no se presentaron previamente.

PRUEBA DE ESCRITURA:

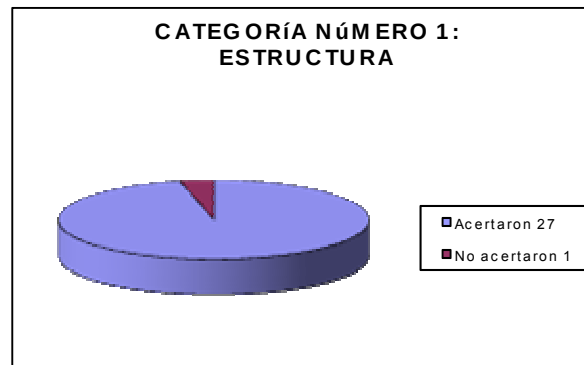
Esta prueba estuvo basada en la escritura, por parte de los estudiantes de una carta informal a un compañero o amigo de clase (Anexo H). En ella debían cumplir dos parámetros: que describieran lo que hicieron en Semana Santa, aclarando cómo se sintieron y, por último, que explicaran y expresaran, por medio de argumentos claros, el porqué le habían escrito a esa persona la carta.

Según lo anterior, se establecieron las siguientes categorías axiales con sus respectivas gráficas:

- **CATEGORÍA # 1: ESTRUCTURA.**

Se encuentra referida a identificar si los estudiantes reconocen la estructura física de un texto determinado, en este caso, la carta. De los 28 estudiantes que presentaron la prueba, 27 utilizaron correctamente la estructura del texto.

Figura 21.



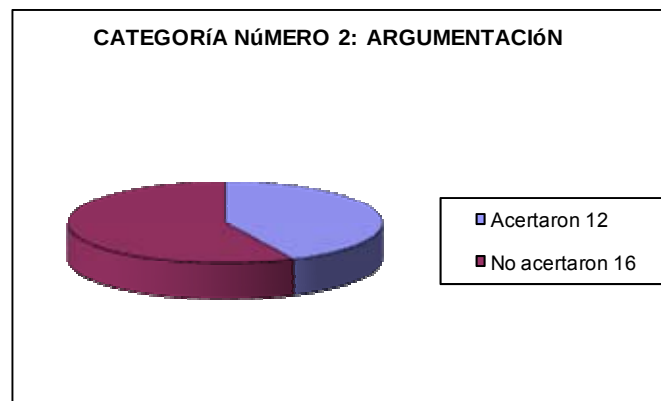
Fuente: las autoras del proyecto.

El elevado porcentaje de estudiantes que acertaron en esta categoría, se debe a que previamente se les estructuró en el tablero un modelo de carta, con el fin de que lo recordaran y lo tuvieran en cuenta.

- **CATEGORÍA # 2: ARGUMENTACIÓN.**

Se refiere a identificar el nivel de argumentación de los jóvenes al dar las razones por las cuales le escribieron la carta a la persona destinada. De los 28 estudiantes, sólo 12 personas presentaron niveles de argumentación superiores.

Figura 22.



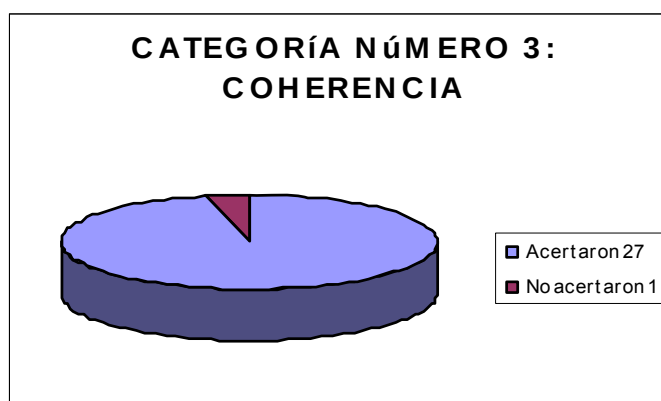
Fuente: las autoras del proyecto.

Aunque en la prueba presentada se solicitaba el empleo de técnicas narrativas y argumentativas, la mayoría de los jóvenes se centraron únicamente en las primeras; de aquí los bajos porcentajes en ésta categoría. Evidenciándose que 16 estudiantes no cumplieron con lo requerido en ella. Es decir, no dieron razones válidas ni sustentadas de lo que deseaban decir.

- **CATEGORÍA # 3: COHERENCIA.**

Relacionada con el hilo conductor, de principio a fin, de aquello que se expresa en la carta, de tal manera que sea lógico y tenga sentido. De los 28 estudiantes, 27 de ellos presentan coherencia adecuada en los escritos, permitiendo que éstos sean entendidos.

Figura 23.



Fuente: las autoras del proyecto.

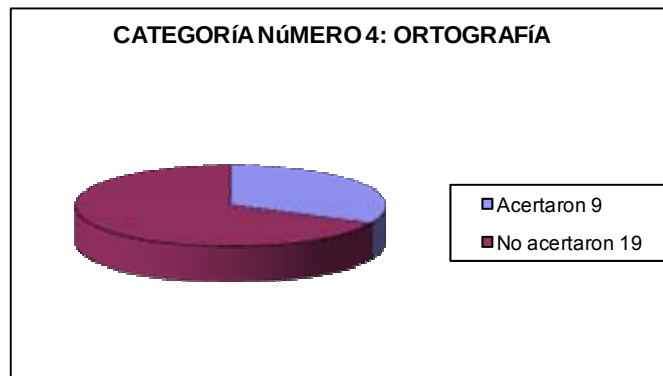
La gráfica permite ver que la mayoría de los jóvenes que presentaron la prueba, mantuvieron un hilo conductor que permitió la comprensión textual. Esto muestra que los alumnos no pierden el sentido lógico desarrollado en la temática que narran.

- **CATEGORÍA # 4: ORTOGRAFÍA.**

Entendida como el uso correcto de las reglas ortográficas en cada una de las palabras empleadas en el escrito. Tales como: tildes, uso de la h, de la b y v, de la c y s, y uso de la g y j.

En esta categoría se encuentra que tan sólo 9, de los 28 estudiantes, presentan manejo adecuado de las reglas ortográficas en sus producciones escritas.

Figura24.



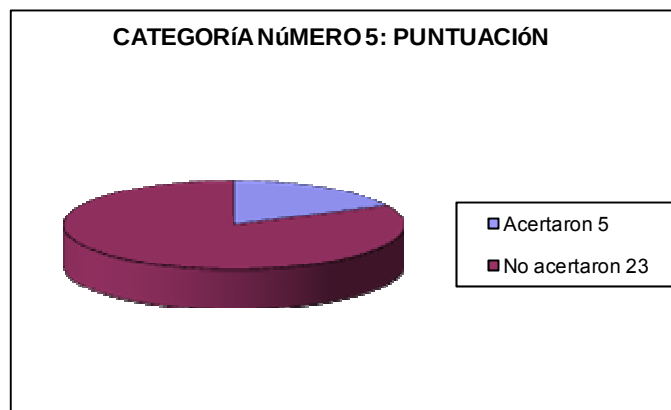
Fuente: las autoras del proyecto.

Como se puede ver, es elevado el número de estudiantes que carecen de conocimiento sobre las reglas ortográficas mencionadas, es posible que este factor se deba a la poca lectura que se realiza y a la escasa práctica en producciones escritas.

- **CATEGORÍA # 5: PUNTUACIÓN.**

Referida al correcto empleo de los signos de puntuación, que permiten pausas para darle un mayor sentido a aquello que se lee. Se evaluaba el uso de los siguientes signos: la coma, el punto seguido, los dos puntos y el punto aparte. Se evidencia en los resultados de esta categoría que, de los 28 estudiantes, sólo 5 de ellos presentan correcto uso de los signos de puntuación mencionados.

Figura 25.



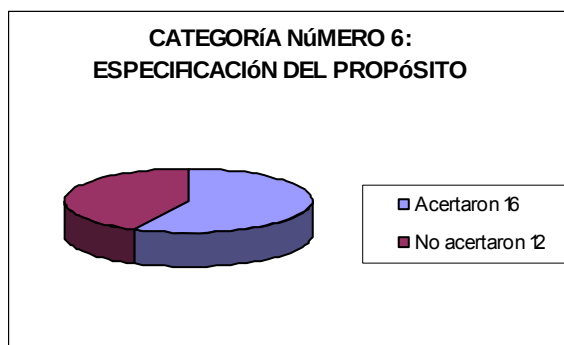
Fuente: las autoras del proyecto.

Analizando este factor, es claro el problema que tienen los estudiantes para el empleo correcto de los signos de puntuación. Esto es dado, posiblemente, por las razones mencionadas en la categoría anterior.

- CATEGORÍA # 6: ESPECIFICACIÓN DEL PROPÓSITO.

Referida a identificar el fin por el cual el estudiante escribió la carta. Se puede ver que de los 28 estudiantes, 16 de ellos especificaron de forma correcta el propósito de su carta, mientras que 12 no lo hicieron.

Figura26.



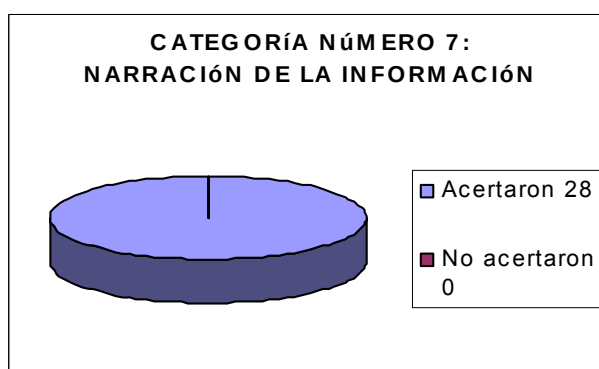
Fuente: las autoras del proyecto.

En esta categoría se puede observar que menos de la mitad de los estudiantes no aceptaron, debido a que se dedicaron en mayor medida a describir lo que hicieron en Semana Santa, sin especificar un previo propósito de la misma.

- CATEGORÍA # 7: NARRACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Descripción detallada y fluida de aquello que se desea narrar en la carta. En esta categoría se puede ver que todos los estudiantes cumplieron con este objetivo, pues relataron de manera fluida, y con gran detalle, aquello que realizaron en Semana Santa.

Figura 27.



Fuente: las autoras del proyecto.

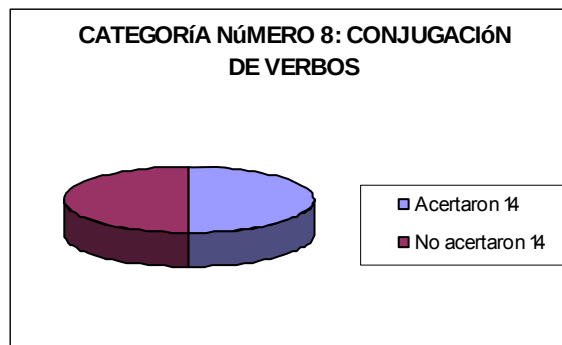
El resultado positivo que se observa en esta categoría se debe, posiblemente, a que los estudiantes están en contacto con este tipo de

texto a la hora de producir (narrativo). Asimismo, son los que más prevalecen en el gusto lector de los jóvenes.

- **CATEGORÍA # 8: CONJUGACIÓN DE VERBOS.**

Correcta utilización de los verbos, según el tiempo en el que se narra la carta, el número de personas y el género. Se presenta en esta categoría que de las 28 personas, la mitad de los estudiantes no logran conjugar correctamente los tiempos verbales en el texto.

Figura28.



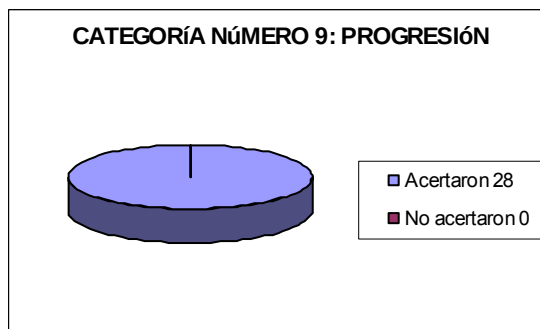
Fuente: las autoras del proyecto.

Es posible que los resultados observados en la gráfica, se deban a la poca práctica de los estudiantes en la lectura y escritura, pues sus principales errores radicaban en: mezclar estilos discursivos a la hora de entablar las relaciones proxémicas con el destinatario (tu-usted); confundir los tiempos verbales (pasado-presente), dificultad para mantener adecuadamente el número (plural y singular) y el género (masculino-femenino).

- **CATEGORÍA # 9: PROGRESIÓN.**

Se encuentra referida al hecho de hablar del mismo tema desde el inicio hasta el final de la carta. Se evidencia que todos los estudiantes mantuvieron la secuencia narrativa en el texto.

Figura29.



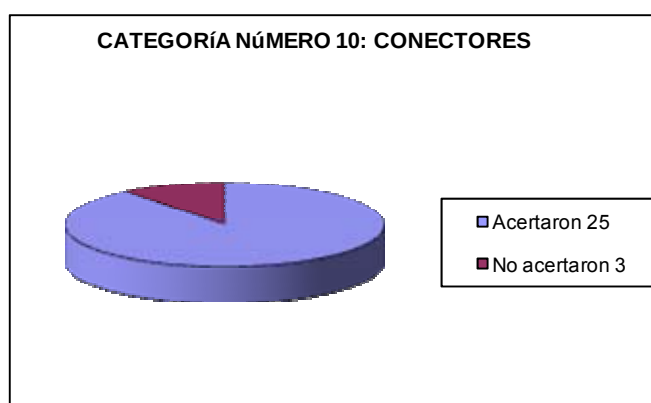
Fuente: las autoras del proyecto.

En la gráfica se puede ver, que el 100% acertó, pues se concentraron en abordar un sólo tema en su narración. De esto se puede inferir que no tienen problema de dispersión, en el sentido de que no cambian el tema que están narrando desde el inicio.

- CATEGORÍA # 10: CONECTORES.

Permite identificar si los estudiantes usan correctamente los diversos conectores, y así facilitar la coherencia de las ideas planteadas, al establecer relaciones entre las frases y los párrafos. De los 28 estudiantes, 25 de ellos emplearon correctamente los conectores dándole sentido a lo que escribieron.

Figura30.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aunque los conectores empleados por los jóvenes fueron en principal medida: entonces, también, a veces, y, además, entre otros; éstos fueron utilizados en casi un 96% de ellos, haciendo que sus escritos tuvieran mayor fluidez. El porcentaje restante no los empleo.

2.1.1.3 Tipo de Interacciones Dadas en el Salón de Clase:

Son las relaciones que se muestran entre los miembros de la institución, más exactamente dentro del grupo. En él se encuentran de dos tipos: maestro-estudiante y estudiante-estudiantes. Dentro de las primeras, se presenta el nivel de disciplina de los jóvenes, representando cada una de las siguientes categorías axiales:

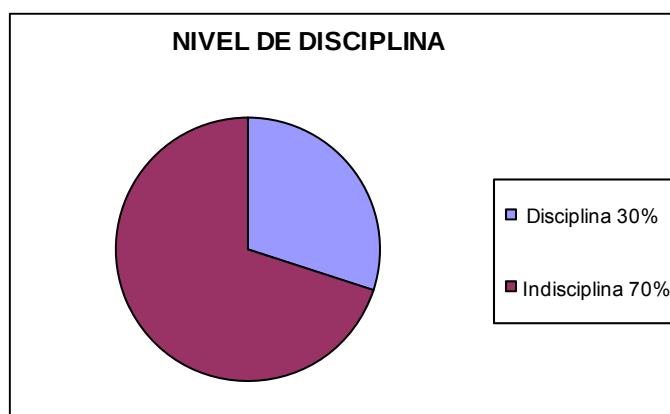
INTERACCIONES MAESTRO-ESTUDIANTE: En las observaciones realizadas, este tipo de interacción se enmarca dentro de lo académico; la docente solamente interactúa con los estudiantes cuando es necesario algún tipo de llamado de

atención, en la disciplina y el orden. Además, respecto al discurso de su asignatura, se evidencia que es ella quien controla las actividades que se dan dentro del aula, durante el desarrollo de las clases.

A partir de lo observado, se logró establecer que el docente no se aparta de su rol, para darle un trato más cercano al estudiante y, de esta manera, establecer relaciones cordiales que permitan crear un ambiente de confianza.

De otro lado, se pudo evidenciar que en cuanto a la disciplina de los estudiantes, se les tienen en cuenta tanto la participación como la atención. Sólo el 30% mantienen una correcta disciplina dentro del aula, y el porcentaje restante, mostró constante indisciplina que dificultó el normal desarrollo de las clases.

Figura31.



Fuente: las autoras del proyecto.

Este comportamiento se manifiesta, principalmente, cuando los jóvenes regresan del descanso de los viernes para ingresar a la clase de Lengua Castellana, cuyo horario finaliza la jornada académica de la semana.

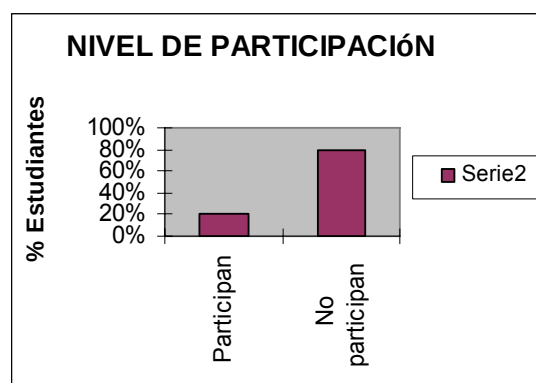
De la disciplina se pueden inferir los siguientes dos ítems:

- **La participación en clase:** Referida, según Torres,¹⁸ a la disposición e iniciativa por comunicar en el grupo, de manera activa y reflexiva, los conocimientos teóricos, presaberes y puntos de vista acerca de las diversas temáticas que se trabajan en clase, y que contribuyen al fortalecimiento y consolidación del conocimiento colectivo.

¹⁸ TORRES, Gertrudis. Desarrollo del niño en edad escolar. Bogotá: Universidad Santo Tomás. 1986, p. 55.

Aproximadamente el 20% de los estudiantes, participan de manera activa en las clases que se desarrollan, pues el otro 80%, no se expresa de igual manera. Se puede ver que dicha participación se da a través de los conversatorios generales que entabla la maestra, respecto a de la temática que se está trabajando en el momento.

Figura32.



Fuente: las autoras del proyecto.

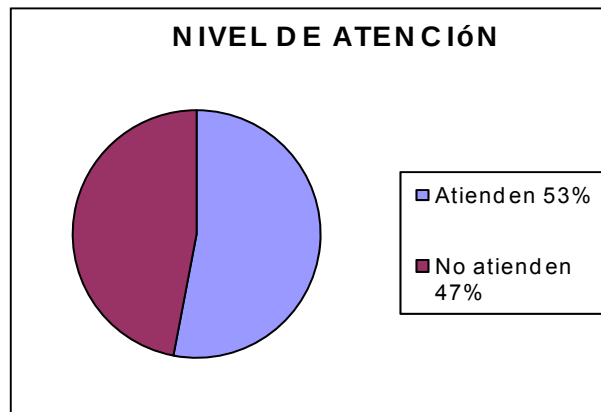
Es posible que los resultados que se muestran en el gráfico, se deban en principal medida, a la poca motivación de los jóvenes para ser agentes activos en el desarrollo de las clases. Es importante por tal caso, que el maestro planee actividades metodológicas, en las que se hagan presentes incentivos que permitan incrementar el nivel de participación de los estudiantes.

- **Atención a las clases:** Entendida como la intensificación consciente sobre un objeto, y que implica una aplicación especial de la mente a éste de entre varios objetos que se le presentan de modo simultáneo¹⁹. Más exactamente referida a nivel de disposición, escucha y correcta actitud para el desarrollo de las clases, sin dejarse afectar por estímulos externos que puedan interferir en el aprendizaje de los jóvenes.

En la observación realizada, se encuentra que la atención depende del interés que tengan en la clase. Cerca del 53% de los jóvenes, están atentos al desarrollo del tema de la clase; no obstante, ésta se interfiere por los momentos de indisciplina que fomentan el resto de los estudiantes.

¹⁹ Ibid., p. 57.

Figura33.



Fuente: las autoras del proyecto.

El bajo nivel de atención visualizado en la gráfica, puede darse por múltiples razones, entre las que se encuentran: las clases no les resultan llamativas e interesantes; los intereses de los jóvenes, a esta edad, pueden estar basados en otros aspectos, como fortalecer la parte social al divertirse con sus amigos en juegos que perturban la clase. Además, los factores ambientales pueden influir en estos resultados (ruido, poca ventilación e iluminación del recinto).

☐ INTERACCIONES ESTUDIANTE-ESTUDIANTE: Este tipo de interacción se lleva a cabo en el salón de clase por los trabajos en parejas o en grupos que propone el profesor, al igual que los diálogos que se entablan de manera informal entre ellos. Aquí se notó, mediante la observación de los estudiantes en sus clases, que este tipo de interacción es en el mayor de los casos de forma agresiva, tanto verbal como física, pues se evidencia la ofensa a través del uso de sobrenombres y gritos entre ellos; al igual que diversas manifestaciones de violencia física como golpes, empujones y patadas, principalmente. Por tal caso, se encuentra que el 25% de los estudiantes mantienen relaciones de respeto con sus compañeros.

Figura34.



Fuente: las autoras del proyecto.

Lo anterior demuestra que es escaso el nivel de tolerancia, debido a que no emplean el diálogo como principal herramienta para solucionar los conflictos, sino que se ofenden sin mayor razón recurriendo, en gran medida, a la violencia.

2.1.2 Segundo eje: Referido a la experiencia y metodología de la maestra de Lengua Castellana:

Se pretende analizar en esta categoría la función que realiza la maestra de Lengua Castellana, dentro del grupo de estudiantes analizados. Con el presente estudio se pretende establecer la influencia directa del trabajo de la docente en el aprendizaje y motivación de los jóvenes, en temas relacionados con la lectura y la escritura.

Los datos se obtienen de la observación de las participantes, los diálogos informales entablados con la maestra y el formato de entrevista que se le realizó (Anexo I).

Es posible establecer una subdivisión en categorías axiales de la siguiente forma:

2.1.2.1 Componente Didáctico y Metodológico:

Referida esta categoría de análisis a las estrategias y recursos que debe tener en cuenta el docente para el desarrollo de sus clases, y que le van a permitir, alcanzar el éxito en cada una de éstas. Para ello, debe valerse de todos los recursos que le rodean, y de un lenguaje didáctico adecuado para el óptimo desarrollo de las mismas.

Se definen las siguientes categorías axiales para su análisis:

 **UTILIZACIÓN DE RECURSOS:** Entendida ésta como el empleo de material didáctico y tecnológico que facilitan la enseñanza por parte del maestro, y el aprendizaje por parte de los estudiantes.

En la observación y entrevista realizada a la maestra, se encuentra que los materiales educativos más empleados por ella, son algunos libros de texto como “Lengua Viva”, “Español y Literatura de Santillana” e “Ingenio Comunicativo”, de editorial voluntad; a su vez, el empleo de fotocopias, guías, talleres, diccionarios, obras literarias, revistas, periódicos y material audiovisual, como televisor, VHS, grabadoras y láminas.

Esta variedad de recursos, que se encuentran al alcance de la maestra, le permiten variar las actividades en cada una de sus clases, evitando así la monotonía. A pesar de esto, los

estudiantes no muestran el adecuado interés por atender y participar en las clases.

▣ **METODOLOGÍA EMPLEADA:** Referida al desarrollo de las temáticas con un orden establecido y propio del docente, siguiendo pasos y una secuencia lógica que permitan a los estudiantes construir su conocimiento y adquirir habilidades comunicativas básicas.

Dentro de la metodología empleada por la maestra de Lengua Castellana, ella misma la describe en la entrevista que se le realizó, como “basada en un enfoque Constructivista que variará en cuanto al desarrollo de actividades, de acuerdo con la temática y el curso, pues atendiendo las diferencias individuales, se presentarán necesidades de diversa índole; por ejemplo, cuando hay grupos menos creativos, más didácticos, etc.”

En las clases que se observaron de la docente, se pudo visualizar la presencia de talleres realizados de manera individual y colectiva sobre la temática tratada; se hace énfasis en la lectura, utilizando técnicas como el recuento, la relectura, el cuestionario, la creación literaria, entre otras.

La variedad de estas metodologías descritas, contribuyen a facilitar el aprendizaje a los alumnos, ya que son adaptadas por la maestra para trabajar a partir de las capacidades de los estudiantes. Se brinda apoyo en las dificultades que se presenten, según las diferencias entre los grupos. También, con ellas, se pretende fortalecer las competencias comunicativas y sociales de los jóvenes, a partir del trabajo en grupo.

▣ **TIPO DE EVALUACIÓN UTILIZADA:** Se pretende verificar qué concepción tiene la maestra del proceso evaluativo de los estudiantes en la asignatura. Para ello, emplea como principales técnicas de evaluación: la auto-evaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, entendidas éstas como “mecanismos para retroalimentar el proceso de aprendizaje de los estudiantes”²⁰.

La docente utiliza mecanismos de recuperación, refuerzo y nivelación establecidos por el colegio, si se encuentran falencias en la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos.

Según la entrevista realizada a la profesora, dichos mecanismos, “conllevan a la superación de dificultades, utilizando caminos y

²⁰ Ver entrevista realizada a la maestra. Anexo -----

estrategias para que el estudiante profundice y construya el conocimiento”.

Con lo anterior, se visualiza el interés de la titular del área para ayudar a los estudiantes a que avancen en la construcción de sus conocimientos, cuando éstos presentan falencias o dificultades, visualizándose con lo anterior, el modelo pedagógico de la institución. También, se vivencia lo contemplado en el Plan de Área que se analizó, debido a que se fomentan los diversos tipos de evaluación, con miras a mejorar las competencias argumentativas y la capacidad crítica para evaluar, tanto a sus compañeros, como a sí mismos.

Otro tipo de evaluación está contenido en las planillas de control de notas de la maestra, en donde lleva el registro de los desempeños de cada estudiante, el cual gira alrededor de los temas e indicadores de logro de cada período. Los criterios de evaluación de la asignatura, por parte de la docente, se basan en la asignación de tareas, consultas, exposiciones, participación en clase, pruebas escritas, trabajos en grupo e individuales, etc.

Según los criterios que la docente tiene en cuenta, se muestra que no se basa únicamente en pruebas escritas, sino que retoma también el proceso que tiene el estudiante hasta finalizar cada período, es decir, evalúa cada uno de sus pasos en su avance cognitivo. Se ve que el trabajo en equipo, es una de las técnicas más empleadas para evaluar, puesto que es una de las formas de trabajo que más agrada a los estudiantes.

 **DOMINIO CONCEPTUAL:** En este ítem se establece el grado de apropiación temática de la docente y dominio cognitivo de su disciplina y experiencia en la enseñanza de la asignatura.

En la entrevista realizada, se encuentra que la docente cuenta con 36 años de labor en esta materia, lo cual permite inferir apropiación de las diversas temáticas debido a su amplia experiencia. De igual forma, se manifiesta por parte de ella el conocimiento del modelo pedagógico de la institución en la cual labora, aplicado al área de Lengua Castellana.

Se analiza que al contar la docente con estos años de trabajo, es una persona capacitada para enseñar en diversos grupos tanto de básica primaria como de secundaria esta asignatura. Esto la hace conocedora de varios grupos de estudiantes, que han pasado por sus manos, lo que le ha permitido fortalecer su capacidad profesional. Además, se encuentra preparada para abordar situaciones como la indisciplina y los bajos niveles académicos,

aplicando metodologías acordes a las capacidades y necesidades de los diferentes alumnos.

2.1.2.2 Concepción General de la Lengua Castellana:

Con el análisis de esta dimensión, se pretende indagar cuál es el punto de vista de la docente en la enseñanza de la Lengua Castellana, qué opinión tiene de su aprendizaje, cómo es posible evaluarla y las implicaciones sociales que trae consigo esta asignatura desde la perspectiva de la maestra. Por tal caso, se encuentran los siguientes aspectos a analizar:

▣ **IMPORTANCIA DE LA PLANEACIÓN:** Esta le servirá para tener organización en sus clases, ser coherente con su desarrollo y en lo que enseña.

Según la entrevista realizada, expresó que para la planeación de sus clases tiene en cuenta, a manera general, las competencias, los indicadores y los ejes temáticos del área. Asimismo, especifica el tema, los indicadores de logro, las actividades a desarrollar y las estrategias que empleará.

Se encuentra que la maestra tiene conocimiento de los Planes de Mejoramiento para el área de Lengua Castellana, que son empleados para llevar a cabo su planeación y mejorar el desempeño en la parte lector y escritor en los estudiantes. Para tal fin, utiliza estrategias como la práctica constante de la lectura oral, mejorando la comprensión, interpretación y argumentación. Esto se retoma igualmente para la competencia escritora.

Con lo manifestado, se puede deducir que la profesora tiene en cuenta los últimos criterios establecidos en los lineamientos curriculares, en lo referido al trabajo por competencias. Igualmente, la planeación le permite, tener una mejor organización para la ejecución de sus clases. Existe coordinación entre el trabajo realizado en el aula y lo contemplado por la institución y el MEN²¹.

▣ **CRITERIOS DE UN BUEN ESTUDIANTE DE LENGUA CASTELLANA:** Esta categoría es de gran importancia analizarla puesto que nos interesa saber cuáles son los criterios que la maestra tiene en cuenta para destacar sus mejores estudiantes. Para ello, en la entrevista realizada, una pregunta estaba referida al aspecto mencionado, y se encontró que según ella, los criterios

²¹ Ministerio de Educación Nacional.

son: “la participación y actitud en clase, asistencia, responsabilidad, puntualidad en las actividades”.

Entre los problemas que destaca la docente, referidos a la asignatura, se encuentran la escritura (bajos niveles en argumentación, coherencia y ortografía), poco interés por la lectura y la consulta.

A partir de las respuestas de la profesora, es claro que evalúa en un buen estudiante, tanto su actitud personal -en el sentido de manifestar interés en las actividades realizadas por la maestra- como los resultados concretos que sean tangibles para ella. En cuanto a las dificultades, son evidentes las falencias en los procesos lector y escritor de los cuales es consciente la maestra y que fueron visualizados en las pruebas analizadas anteriormente.

2.1.2.3 Componente Pedagógico:

Esta categoría de análisis está referida a los aportes reflexivos que la docente realiza a la asignatura, haciendo un análisis crítico del proceso de enseñanza-aprendizaje dado en el aula de clase, y vivido por ella misma.

Es importante que se tengan en cuenta las vivencias diarias con los estudiantes, para mejorar y superar las dificultades encontradas en la puesta en marcha de su quehacer educativo. A partir de esto, se crea conciencia de la importancia de investigar, encontrando así, alternativas para mejorar el aprendizaje y la significación.

En la recolección de los datos enfocados a obtener información de la maestra, este aspecto fue débil, debido a que no se conoció ninguna producción literaria escrita por ella y que fuera publicada. Tampoco se tuvo conocimiento de la existencia de un diario pedagógico personal en donde reflexionara sobre su labor docente.

Como es sabido, cualquier maestro investigador tiene en cuenta los aspectos que ocurren en la clase para fortalecer su proceso educativo. Aunque la maestra lo tiene en cuenta, no hay constancia escrita de ello.

2.1.3 Tercer eje: Referido al apoyo brindado por los padres de familia a sus hijos:

Se pretende analizar en esta categoría el papel que desempeñan los padres de familia en la formación educativa de sus hijos; qué tanto aportan a la educación de éstos en el hogar, ya sea disponiendo de tiempo para ayudarles en sus deberes escolares o teniendo recursos didácticos y educativos que faciliten su aprendizaje. La información suministrada por los padres de familia fue obtenida

a través de la encuesta que se describió previamente, y que fue llevada de manera individual por los estudiantes a sus casas (Anexo J). De las 28 para cada familia, únicamente se recolectaron 19, con las cuales se generalizan los datos para todo el grupo. A continuación se presentan las categorías generales y las axiales, apoyadas con las preguntas de la encuesta y su respectiva gráfica:

2.1.3.1 Interés de los Padres en la formación de los Hijos:

Con el análisis de esta categoría se pretende estudiar qué tanto apoyo reciben los estudiantes por parte de sus padres, para así continuar con el proceso de enseñanza en sus hogares.

Se puede evidenciar que el compromiso de los padres con sus hijos en su formación académica es muy bajo, pues con los datos obtenidos se pudo observar que la mayoría de los padres de familia (11 personas), no les colaboran con los deberes escolares, dando razones como las siguientes: falta de tiempo, debido al trabajo, a las múltiples tareas que tienen, a los hijos no les gusta que le ayuden. Otros consideran que sus hijos ya están grandes para necesitar de su ayuda.

Del mismo modo, se encontró que el tiempo que dedican para ayudarles, oscila aproximadamente entre 1 y 2 horas diarias, mientras otros manifestaron no tener un tiempo fijo. La persona que ayuda al niño es principalmente, la madre, seguido por el hermano mayor y los tíos.

Por otro lado, ante la pregunta que si estarían de acuerdo con asistir al colegio si fuera necesaria su colaboración en el desarrollo de alguna clase, cerca de la mitad (8 personas) dijeron que no; pues, su mayor argumento, es la falta de tiempo debido a su trabajo. Las preguntas de la encuesta que apoyan esta categoría son:

1. ¿Ayuda a su hijo (a) en el desarrollo de trabajos y tareas en casa?
Sí: 8 personas
No: 11 personas

Figura35.



Fuente: las autoras del proyecto.

A partir de la gráfica, se hace visible que es escasa la colaboración que reciben los estudiantes por parte de sus padres en la continuidad de sus deberes escolares en casa. Esto debido en parte, a la negativa de algunos por recibir ayuda. No obstante es fundamental la colaboración de la familia en el proceso de aprendizaje para facilitar, de esta forma, la labor educativa de los profesores. Si existe interés en casa, el alumno siente mayor responsabilidad y compromiso por rendir académicamente.

2. ¿Cuánto tiempo dedica a su hijo para sus deberes escolares?

Una hora al día: 6 personas.

No hay tiempo fijo: 5 personas

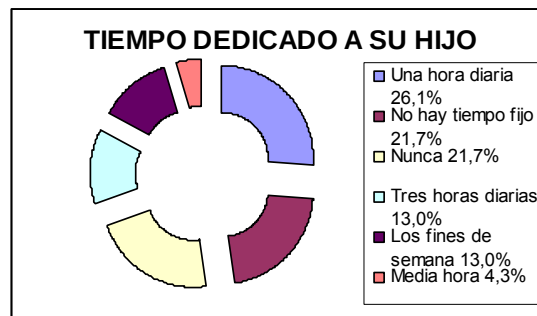
Nunca: 5 personas.

Tres horas diarias: 3 personas.

Los fines de semana: 3 personas.

Media hora: 1 persona.

Figura36.



Fuente: las autoras del proyecto.

El tiempo presentado en la gráfica es variante, oscilando entre nunca y tres horas al día. Por tal caso, esto hace que el rendimiento escolar de algunos jóvenes llegue a ser regular o bueno, según el tiempo dedicado en casa.

3. ¿Quién ayuda al niño con sus deberes escolares?

Mamá: 7 personas; Hermano mayor: 5; Tíos: 5; Abuelos: 4; Nadie: 4;

Prima: 3; Papá: 1.

Figura37.



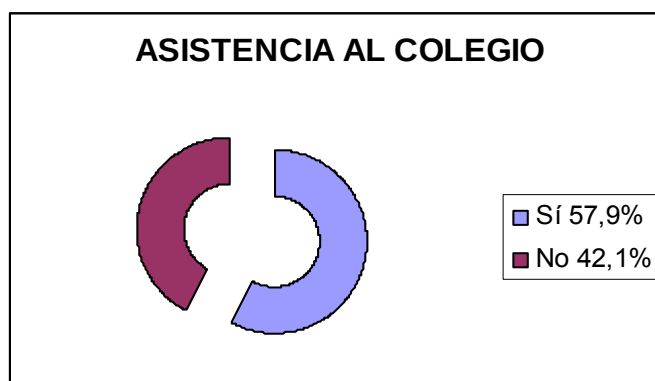
Fuente: las autoras del proyecto.

Es visible que quien colabora en mayor medida es la madre, debido a que en la mayoría de los casos (evidenciados en las encuestas), ellas son amas de casa que se encargan de las labores pertinentes al hogar. Le siguen otras personas como los hermanos y tíos y, en menor porcentaje, se encuentra el padre, quien permanece menos tiempo debido a que es la persona encargada, casi en la totalidad de los casos, de traer el sustento económico para la familia. Otras, se encuentran desintegradas, debido a que la figura paterna no se hace presente.

4. Estaría dispuesto a asistir al colegio, si en algún momento necesitáramos de su colaboración, para el desarrollo de alguna clase:

Sí: 11 personas; NO: 8 personas.

Figura38.



Fuente: las autoras del proyecto.

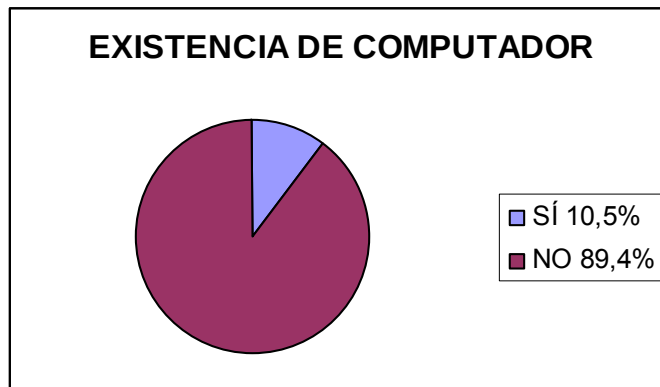
Con el número de encuestas recolectadas, se puede establecer la gráfica anterior, en la que se visualiza que es mayor el número de familias en donde uno de los padres puede asistir a la institución cuando se requiera. El porcentaje restante, es posible que se vea limitado para tal fin, debido al tiempo ocupado en sus trabajos o al poco interés que se ha mostrado en las gráficas anteriores.

2.1.3.2 Uso de recursos Tecnológicos y Didácticos en el Espacio Extracurricular de los Estudiantes del Grado 7-3:

En esta categoría de análisis se miró qué recursos tienen los estudiantes en sus hogares, que les permita un mejor avance y mayor facilidad a la hora de elaborar tareas y trabajos en casa. También, se analizó si la falta o no de estos recursos repercuten en el interés de los estudiantes en la ejecución y desarrollo de las tareas. A continuación se establecen las siguientes categorías axiales:

▣ **MATERIAL TECNOLÓGICO:** Aquí se incluye la existencia de recursos como el computador y el acceso a Internet. Se encontró que únicamente dos familias cuentan, de las 19, con computador en sus casas y, por lo tanto, no presentan acceso continuo a Internet; aunque algunos padres manifestaron que sus hijos tienen acceso a él a través de salas de Internet ubicadas en los barrios.

Figura39.



Fuente: las autoras del proyecto.

Es evidente que el ingreso de recursos económicos en las familias no es el suficiente para poder contar con material tecnológico, como lo es el computador y el servicio de Internet. Por tal motivo, se tienen en cuenta estos factores a la hora de asignar trabajos a los estudiantes, incrementándose las consultas a textos impresos y presentación de trabajos a mano.

▣ **MATERIAL IMPRESO:** En esta clasificación se incluye los libros de Lengua Castellana, las enciclopedias, diccionarios, obras literarias que se encuentran en los hogares de los estudiantes. Se visualiza que el recurso de mayor utilidad para los jóvenes en sus casas es el diccionario, evidenciándose que 17 familias cuentan con este recurso.

Del mismo modo, se manifiesta la presencia de libros de Lengua Castellana en un porcentaje elevado (14 familias), 12 familias con enciclopedias y 9 de ellas con obras literarias.

Las respuestas a las preguntas que sustentan esta categoría se presentan a continuación:

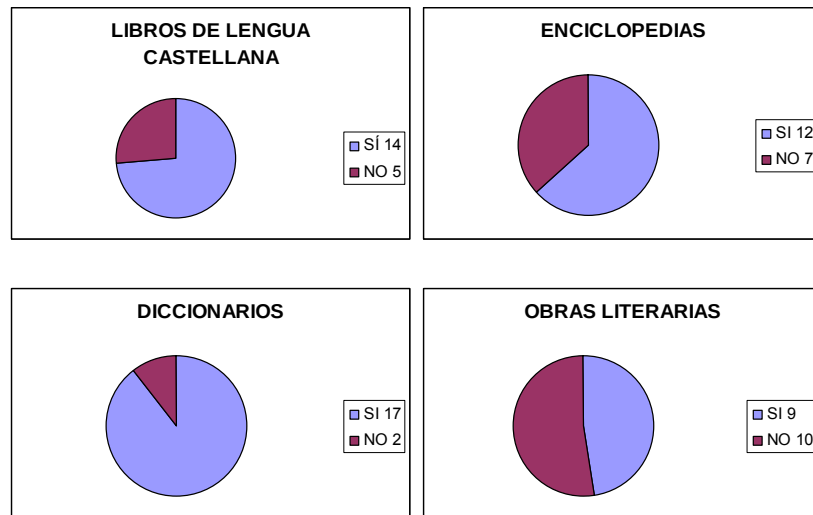
5. Recursos educativos en el hogar:

Libros de lengua castellana: sí: 14. No: 5.

Enciclopedias: sí: 12. No: 7.

Diccionarios: sí: 17. No: 2.
Obras literarias: sí: 9. No: 10.

Figura 40. Recursos educativos en el hogar.



Fuente: las autoras del proyecto.

El resultado obtenido de la encuesta en este aspecto, es positivo, pues un gran número de familias cuentan con material impreso básico para el área de Lengua Castellana. Esto les permite a los alumnos realizar sus trabajos y consultas en casa con mayor facilidad.

6. ¿Le es fácil brindarle a su hijo(a) recursos económicos para la compra de material educativo?

Sí: 11 personas. No: 8 personas.

Figura41.



Fuente: las autoras del proyecto.

Se puede observar que más de la mitad de los padres pueden brindar a sus hijos los recursos necesarios para su proceso de aprendizaje, siendo esto beneficioso para el desempeño

educativo de los alumnos. El porcentaje restante, se puede ver limitado por la escasez de recursos financieros.

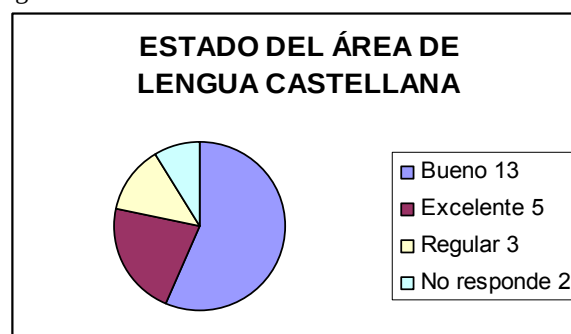
2.1.3.3 Concepción de los Padres a Cerca del Área de Lengua Castellana:

Se pretende verificar en esta categoría de análisis la opinión que tienen los padres de familia de la enseñanza de la Lengua Castellana en sus hijos, los aspectos de mayor relevancia que deben ser reforzados en ellos. A continuación se establecen las siguientes categorías axiales:

▣ **ESTADO ACTUAL DEL ÁREA:** Para analizar esta pregunta, se estudia la opinión de los padres respecto al avance que han observado en su hijo con relación a la asignatura. Se encontró que 13 personas definieron como bueno este avance; 5 personas, como excelente; 3, como regular; y 2 de ellas, no responden. La pregunta fue:

7. ¿Cómo ha visto el avance de su hijo (a) en el área de Lengua Castellana en la institución?

Figura42.



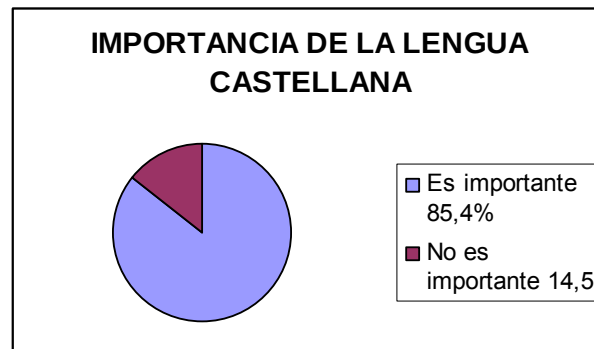
Fuente: las autoras del proyecto.

La gráfica permite ver que la mayoría de los padres están satisfechos con el desempeño de sus hijos en la institución respecto al área. Esto hace pensar que la maestra y el colegio satisfacen las expectativas de los padres, en cuanto a los resultados que obtienen los estudiantes en su rendimiento escolar.

▣ **PROYECCIÓN DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA:** Se encuentra en este aspecto que la mayoría de padres de familia consideran que se debe hacer énfasis en una buena expresión oral y en la lectura, haciendo talleres y ejercicios que la complementen; corregir los errores ortográficos que presenten los

jóvenes, fomentando los dictados para enseñarles a escribir con correcta ortografía. Otros consideran la Lengua Castellana como un eje primordial para promover el respeto entre los miembros de la comunidad.

Figura43.



Fuente: las autoras del proyecto.

Se presenta que los padres de familia ven que la mayor importancia de la Lengua Castellana es fortalecer las competencias comunicativas como principalmente hablar, leer y escribir. Sin embargo, consideran que lo más importante de esta área es fomentar la correcta lectura y evitar los errores ortográficos, dejando de lado otros procesos cognitivos importantes como: la comprensión, argumentación, producción, significación, entre otros.

En cuanto al hecho de considerar la asignatura como eje de respeto, facilita la idea de integrarla con las Competencias Ciudadanas, siendo importante, que ellos den ideas para el proyecto que se plantea.

2.2 ANÁLISIS DE CATEGORÍAS

Si se analiza los criterios empleados por la docente del área, se hace visible la preocupación de ella por el fortalecimiento de las competencias comunicativas como la lectura y la escritura de sus estudiantes, esto se vio por las metodologías implementadas y por el constante uso de material educativo, tecnológico y didáctico.

La visión general que la maestra tiene del área, es integral, concibiéndola como un pilar fundamental sobre el cual se pueden interactuar las demás áreas, promoviéndose un aprendizaje global y un trabajo colaborativo. No obstante en las observaciones realizadas, el trabajo desarrollado se vio interrumpido por la indisciplina y la falta de atención a sus clases por parte de los estudiantes.

Se pudo ver que tanto la disciplina como las interacciones son la base principal para el desarrollo de cualquier habilidad en el contexto educativo. La disciplina puede ser expresada de acuerdo con Gonzalo Gonzalvo como: “un comportamiento en el cual el alumno se rige a las leyes del respeto hacia el profesor y los compañeros de aula”²².

En lo referente a esta categoría, se puede decir que tiende a dificultar el desarrollo de las clases que planean los maestros, pues la disposición de los estudiantes no es la adecuada para la ejecución de las actividades. En general, se muestra que una considerable cantidad de ellos fomentan indisciplina, pues en el mayor de los casos, hacen caso omiso a las sugerencias del maestro para llevar a cabo las diversas actividades. Cuando se presentan focos de diálogo entre compañeros, éstos son difíciles de controlar, lo cual contribuye a que los jóvenes no se concentren y no puedan realizar efectivamente las labores escolares.

En este sentido, la disciplina no es continua y esto, a su vez, impide que los estudiantes mantengan buena atención en las clases, perjudicándose la enseñanza pedagógica dada por los maestros, y las actividades realizadas con ellos.

La disciplina es la entrega de lealtad a ciertas condiciones impuestas por algo o alguien, caso contrario, la indisciplina es la deslealtad o irrespeto a esas condiciones²³. En conclusión para que exista la primera de ellas, en una institución educativa (que en este caso pasaría a ser el aula de un curso), tanto el educador como el educando deben respetar la libertad del otro y, por lo tanto, entre los dos debe existir un mutuo respeto.

En el grado observado, se evidencia el bajo nivel de disposición y atención al trabajo propuesto por la maestra, se deduce que ésta actitud puede surgir del tipo de interacciones sociales dadas en el aula, las cuales crean un ambiente de conflicto social entre estudiantes que limitan la enseñanza para fortalecer los procesos de aprendizaje.

La concepción de Torres²⁴ es importante tenerla en cuenta, puesto que afirma que la disciplina se da por diferentes factores, como lo son el medio ambiente y la presión que sufren los educandos. Es así como la disciplina e indisciplina son propiedades exclusivas de éstos, ya que se supone que son un hecho que “favorecen” o “perjudican” tanto al educando como al educador, pues limita los procesos de aprendizaje.

Se puede ver, en las clases observadas, que éste factor nombrado interviene de manera directa en éstas y en la forma como el docente las realice, debido a

²² GONZALVO, Gonzalo. Psicología de la educación. Madrid: Ediciones Morata S.A. 1920, p.184.

²³ Ibid., p. 185.

²⁴ TORRES. Op. cit., p. 48.

que muchas veces, no se le presta mayor atención, con el objetivo de cumplir con la totalidad de las actividades en el curso, impidiendo que el conocimiento sea construido a conciencia con su debido proceso.

Otro factor que contribuye al ambiente dado en el aula de clase, es el tipo de interacciones que se entablan dentro de ésta, las cuales, según Gonzalvo²⁵, se dan de dos tipos: maestro-estudiante y estudiante-estudiante. Las interacciones maestro-estudiante son las que se evidencian frecuentemente en cualquier salón de clase, por las relaciones entabladas a nivel académico. Las interacciones estudiante-estudiante, se muestran en mayor medida, por los trabajos en parejas o en grupos que propone el profesor.

A partir de lo observado en el salón de clase, los dos tipos de interacciones se hacen evidentes. La maestra de Lengua Castellana, interactuaba con los estudiantes para darles pautas de trabajo individual y grupal, porque según lo visto, ellos desarrollaban por sí mismos las clases; evidenciándose así, que el propósito de la docente no era dar una enseñanza tradicional.

Sin embargo, debido a la indisciplina fomentada, debía intervenir para llamar la atención de los jóvenes y recobrar nuevamente el orden. Las relaciones de este tipo se presentan de manera aislada, sin romper la brecha entre estudiante-maestro. Se pudo evidenciar en algunos comentarios falta de respeto para con ella, debido al uso de sobrenombres, groserías y gestos de burla cuando los regañaba o les llamaba la atención.

De acuerdo a lo anterior, se deduce que este tipo de comportamiento se debe, principalmente, a dos factores: el primero de ellos, a la influencia familiar que viven los jóvenes en sus hogares, puesto que lo transmitido allí es demostrado en las relaciones entabladas con los demás miembros del colegio; la segunda, a la forma como la maestra se muestra ante los estudiantes, pues ésta mantiene su rol de docente, dejando a un lado una relación más cercana con sus alumnos.

Es por tal motivo, que se hace indispensable que la escuela no se cierre únicamente a la jornada escolar, debe haber una relación próxima entre ésta y el entorno social y familiar del joven, para que, desde allí, se puedan entender mejor los tipos de comportamientos dados, tratando de darles desde el colegio una solución pertinente.

En cuanto a las interacciones de tipo estudiante-estudiante, se encuentran basadas en la falta de diálogo y respeto, utilizando un vocabulario inadecuado para referirse a las demás personas, agredíendolas verbalmente. Se evidencia en el grupo un nivel muy bajo de tolerancia, pues se ofenden sin razón alguna y no buscan comunicarse para encontrar una solución pertinente a los conflictos

²⁵ GONZALVO. Op. cit., p. 190.

que entre ellos se generan, aprovechando cualquier motivo de indisciplina para ofenderse.

El grupo se organiza en, aproximadamente, cinco “roscas” que se apoyan entre sí en todo; si en dado caso un miembro de alguna de ellas ofende a otro no perteneciente a su “rosca”, los demás integrantes de cada una de ellas, actúan a la defensiva de su compañero.

En los juegos entablados entre ellos mismos, se muestra también agresividad, como por ejemplo: pelear y golpearse bruscamente mientras afirman que “están jugando”; agredirse con las puntas de los lápices o lapiceros, simulando estar dando puñaladas; arrojar papeles por la cara y, aunque dicen estar en chanzas, no dejan de agredirse verbalmente.

Un aspecto importante que se evidenció en cuanto al tipo de interacciones estudiante-estudiante, es que las más agresivas son las niñas, ya que se ofuscan con facilidad por cualquier comentario que les digan o les hagan sin intención alguna; reaccionan agresivamente, gritando y diciendo groserías, y en el mayor de los casos, se levantan para enfrentarse directamente con quien sea, llegando a empujones que son controlados por la docente cuando ésta se encuentra presente. En cuanto a los niños, se pudo ver que son reducidas las muestras de agresividad en sentido de pelea, por lo general la emplean para fomentar indisciplina y desorden.

Aquí se puede decir que la principal razón para que se den este tipo de interacciones se debe, a que el colegio y sus directivos, aunque lleven un seguimiento disciplinario de los alumnos, a la mayoría de éstos no les preocupa en ningún sentido, hacer siempre lo que quieren sin importar las consecuencias, como por ejemplo firmar observador y, como caso extremo, ser expulsados. Evidencia de esto son también los comportamientos de los demás estudiantes de otros cursos durante los momentos de descanso y en las salidas del colegio, donde aprovechan para “saldar cuentas pendientes” agrediendo física y verbalmente y, en algunos casos, utilizando armas corto punzantes.

A partir de las respuestas dadas por los estudiantes en cuanto a los gustos y disgustos, se dedujo que pocos prefieren la lectura como un medio de aprendizaje, pues es concebida por varios como un acto aburrido, que genera pereza. Esto lleva a que la eviten y la rechacen, sin darse cuenta que esta actitud les impide un mayor desarrollo cognitivo en su aprendizaje.

De ahí se derivan los bajos resultados obtenidos en la prueba de comprensión de lectura que se les realizó, los cuales arrojaron niveles inferiores en el desarrollo de las competencias literal, inferencial y crítico-intertextual. Se ve sensiblemente afectada la competencia Inferencial.

En cuanto a los gustos por la lengua escrita se encontró que los jóvenes desean, en principal medida, textos que les permiten desarrollar su libre

expresión, según sus sentimientos y pensamientos; es decir, que no cuenten con estructura rígida y establecida. Tal es el caso de escritos formales como cuentos, poemas y cartas donde se atiende a reglas superestructurales que los diferencian. De acuerdo con Josette Jolibert, los jóvenes de cortas edades deben iniciar la escritura de textos que partan de su interés para lograr desarrollar la competencia escritora²⁶.

De lo anterior se deducen los resultados arrojados en la prueba lectora, pues, a manera general, se encontró que de las 10 preguntas, únicamente 12 estudiantes tuvieron sólo 3 aciertos y, que sólo 4 alumnos de los 28, alcanzaron 7 aciertos. Los resultados de este análisis se apoyan en los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, donde se proponen tres niveles en la comprensión lectora de textos escritos, que se amplían en el marco teórico de esta investigación.

En la prueba realizada en el curso, se encontró una pregunta en el nivel literal, correspondiente al tipo de literalidad transcriptiva, aunque ésta es lograda en tercero y cuarto de primaria, varios de los estudiantes de séptimo grado que se les aplicó la prueba (57.1%) no acertaron con la respuesta correcta. Es posible que en los niveles superiores se vean resultados en un rango más bajo o que por el contrario no se logran alcanzar.

En cuanto al nivel inferencial, referido a establecer relaciones y asociaciones entre los significados del texto, la gran mayoría de los estudiantes (68.5%), presentaron un bajo desempeño en este tipo de preguntas, dificultándoseles hacer deducciones del texto, extraer conclusiones y llevar a cabo diversos procesos mentales propios de este nivel.

Analizando los resultados surge como una de las principales problemáticas en el área, el bajo desarrollo de la inferencia, lo cual le impide al estudiante obtener bases sólidas en la implementación del pensamiento que le faciliten la apropiación de otras asignaturas asimilándolas en su vida práctica.

Finalmente, el nivel crítico-intertextual compete a la profundización, análisis e interpretación de lo que se lee, relacionándolo con los conocimientos que se tienen y adoptando una posición crítica frente al texto. Es difícil establecerlo en la prueba realizada, pues sólo una pregunta estaba referida a él. Se pudo apreciar que cerca del 72% de los estudiantes no acertaron en su respuesta correcta. Sin embargo, es evidente que si no se alcanzaron los niveles anteriores, es más complicado que se llegue a éste que es más avanzado.

A partir de la carta, es posible ver los bajos niveles en su producción escritora, cuyas principales debilidades se basan en la argumentación, ortografía y el uso de signos de puntuación para construir un texto coherente. Según Gloria Inostroza, “escribir es un proceso complejo, donde la escritura no se reduce al

²⁶ JOLIBERT, Op. Cit., p. 40

conocimiento de los códigos lingüísticos o a las reglas sintácticas y semánticas propias de un idioma, sino que también demanda del escritor realizar operaciones de tipo mental en la producción del texto y una particular atención a las funciones del lenguaje, es decir, una respuesta a las preguntas para qué escribo y qué quiero decir, entre otros”²⁷. Las categorías con mayores puntajes fueron la estructura de la carta, coherencia, especificación del propósito, narración de la información, progresión y conectores.

Es posible que estas falencias en las competencias comunicativas de los jóvenes, se deban al poco compromiso que muestran los padres con sus hijos en los deberes escolares debido, principalmente, al trabajo de éstos el cual, según ellos, les ocupa la mayor cantidad de tiempo y, por eso, dejan a un lado el acompañamiento de sus hijos en las labores académicas. Aquí se retoma lo dicho por Gertrudis Torres al afirmar que: “el contexto familiar y social de todo estudiante contribuye de manera directa o indirecta en el buen desarrollo de habilidades en los educandos”²⁸. Más adelante afirma: “El interés brindado por los padres conlleva a que el niño construya imaginarios en la proyección educativa de éste”²⁹.

La no presencia de material educativo en los hogares como son libros, computador, Internet, enciclopedias, dificulta el desarrollo integral de sus hijos pues, como se sabe, el uso de material externo contribuye y facilita el aprendizaje en los estudiantes.

La visión que tienen los padres del área de Lengua Castellana de la institución es generalmente buena. Consideran que los principales criterios de evaluación son que sus hijos tengan buena ortografía, letra, expresión oral, y lean sin equivocarse. De esta manera se puede ver que, según los padres, éstos son los aspectos fundamentales del área a desarrollar en sus hijos, dejando de lado la preocupación de que potencien niveles de pensamiento superiores como la imaginación, la crítica, la argumentación y la reflexión, que son, según el Ministerio de Educación Nacional, los aspectos de mayor importancia a desarrollar en el área de Lengua Castellana.

A manera de conclusión, se puede establecer que, por medio de los resultados obtenidos tanto de la prueba de lectura y escritura, se ratifican los grandes problemas que se visualizan a nivel nacional en los estudiantes colombianos del nivel de básica primaria, cuya problemática no es ajena al curso. Estas son falencias en el área que apuntan a la comprensión e interpretación de textos y a la producción significativa y coherente de éstos.

Por tal caso, se puede afirmar que la propuesta pedagógica que se define, debe estar encaminada a solucionar estos problemas a nivel de aula; viéndose

²⁷ INOSTROZA, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen. 1997. p. 40.

²⁸ TORRES. Op. cit., p. 56.

²⁹ Ibid., p. 57.

necesario, trabajar y fortalecer la inferencia en la comprensión lectora, debido a que este proceso se constituye como base para que el estudiante logre el nivel más elevado. Aunque en la escritura también se muestran falencias, éstas se ven disminuidas a través del desarrollo de la habilidad lectora. Estrella Montolio³⁰ lo indica en varios estudios que demuestran la existencia de una dependencia moderada entre ambas variables, indicando que ciertas actividades escogidas de lectura influyen en el desempeño del alumno al escribir y lo contrario.

El diagnóstico anterior nos arroja la necesidad de trabajar en torno a las Competencias Ciudadanas, debido al ambiente social que se vive tanto en el aula de clase como en la institución en general, el cual se caracteriza por la alta manifestación de agresividad y violencia entre los estudiantes. Según el MEN, “se trata de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa”³¹, llegando así a resolver problemas cotidianos.

Por tal caso, es indispensable que se piense en el área de Lengua Castellana como articuladora de relaciones sociales y afectivas, basadas en la convivencia pacífica y democrática. El objetivo de esta integración es permitirle al estudiante que transforme su contexto escolar y social a nivel micro y macro, iniciando por las relaciones sociales en el colegio.

³⁰ MONTOLIO, Estrella. Manual práctico de escritura académica, Volumen II. Barcelona: Editorial Ariel, 2002. p. 26

³¹ Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía, sí es posible. Op., p. 8.

3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA MACRO

Luego de realizado el diagnóstico, se procede a identificar y formular el problema macro que permita sustentar la propuesta pedagógica de aula desarrollada. Esta formulación se encuentra referida a la problemática de mayor relevancia que se presenta en el área de Lengua Castellana.

3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA MACRO

Teniendo en cuenta una orientación desde el punto de vista significativo y semiótico se entiende la lectura como *“un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector”*³². Estos elementos se encuentran inscritos en un contexto, es decir, en una situación de comunicación donde priman intereses, intencionalidades y poderes; haciéndose presente la ideología y las valoraciones de un grupo social determinado.

Es claro que desde esta perspectiva, leer resulta ser un proceso complejo por lo cual su pedagogía no se reduce a prácticas mecánicas o a técnicas instrumentales únicamente. Ocurre lo mismo con la concepción del acto de escribir, puesto que no sólo es una codificación de significados a través de reglas lingüísticas, sino que se trata de un proceso en donde se configura el mundo y se pone en juego saberes, competencias, intereses, y a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir³³.

En los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, se afirma que los usos sociales del lenguaje y los diferentes contextos suponen la existencia de diversos textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos, entre otros. Los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar, y producir tipos de textos según sus necesidades de comunicación y acción, puesto que con el lenguaje no sólo se significa y se comunica sino que también se hace, según exigencias funcionales y del contexto³⁴. Por estas razones, es pertinente tener claro que un texto se entiende como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales, semánticas, sintácticas, y pragmáticas.

³² Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana Bogota: Cooperativa magisterio. 1998, p. 49.

³³ Ibid., p.49.

³⁴ Ibid., p. 61.

Con lo anterior, es clara la importancia de los procesos lector y escritor en los estudiantes, dado que con ellos se avanza en los procesos de significación y se comprende la cultura en la cual se encuentran inmersos. Para identificar el estado de estos procesos en el curso 7-3, se hizo un diagnóstico tanto de lectura como de escritura. En él se pudo observar que una de las principales falencias en el área de Lengua Castellana se encuentra constituida por el bajo nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes. Esto es posible evidenciarlo, gracias a la prueba de lectura implementada para el curso, con la cual se buscaba determinar en qué nivel se encuentran los alumnos.

Dicha prueba contenía 10 preguntas divididas por niveles de la siguiente forma: una pregunta en nivel Literal, enfocada más exactamente en la literalidad, en el modo de paráfrasis. En los resultados obtenidos por los estudiantes, se encontró que el 51.7% de ellos no acertaron con la respuesta correcta. También, una de las preguntas se dirigía a evaluar el nivel Crítico-intertextual; en los resultados se evidenció que el 72.4% de los jóvenes del curso, no contestaron adecuadamente.

En cuanto a las preguntas dirigidas al nivel inferencial, las ocho restantes, apuntaban a evaluarlo; el cual constituye los grados de asociaciones y relaciones dadas entre los diversos signos del texto, para que se pueda hacer deducciones de aquello que no está dicho en él. Cada una de las preguntas Inferenciales de la prueba permitía establecer relaciones de implicación, causación, temporalización y espacialización. Se encontró que el 68.3% de los jóvenes presentó problemas para responder acertadamente.

Cabe aclarar, que estos resultados se derivan de una sola prueba, por tal caso, el nivel de validez interna se encuentra amenazado debido a que las 10 preguntas no estaban distribuidas de forma equitativa en los tres niveles de Comprensión Lectora, privilegiándose significativamente el nivel Inferencial y, por tal caso, la principal falencia de la Comprensión Lectora en el curso permitió ver que éste fue el nivel de mayor dificultad.

De acuerdo con lo anterior, se ha definido como problema macro los niveles de Inferencia en la Comprensión Lectora de los estudiantes. Por tal motivo, consideramos pertinente desarrollar un Proyecto Pedagógico de Aula que permita fortalecer este nivel, debido a que constituye un componente importante en el desarrollo del pensamiento de los jóvenes, viéndose sus implicaciones en los diversos procesos de significación que se llevan a cabo diariamente, y que están basados en las competencias inmersas en él, las cuales podrán ser desarrolladas paralelamente en el proyecto a efectuar.

3.2 JUSTIFICACIÓN:

La lectura es una habilidad indispensable para la formación integral del ser humano. De acuerdo con Mónica Márquez, lo pone en contacto con una serie de experiencias fundamentales de hombres de todo tiempo y latitud, lo sensibiliza para tomar conciencia de los demás, de su entorno y de sí mismo. Además, le abre las puertas para llegar al conocimiento, permitiéndole conocer otras realidades en confrontación con la personal³⁵.

Por estas razones, es primordial que se enfatice desde el contexto educativo en la habilidad lectora de los estudiantes, dadas las múltiples posibilidades que brinda el dominio de la misma. Conjuntamente, pone en contacto al joven con su mundo y su cultura, lo cual le permite enriquecerse cognitivamente y socialmente de éstos.

A su vez, la lectura, según Armando Díaz, además de ofrecer un acercamiento concreto a la cultura, proporciona mayor control sobre los recursos expresivos, conduciendo a avanzar simultáneamente en otras habilidades lingüísticas, tales como la escritura y la expresión oral³⁶.

En cuanto a los niveles de comprensión lectora, más exactamente en el inferencial, Díaz afirma: “consiste en establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no se dan directamente en el texto”³⁷. Las inferencias pueden provenir de las suposiciones del lector o de las relaciones entre los datos que se den directamente en el texto.

Por lo anterior, se puede decir, que este tipo de lectura facilita los procesos deductivos indispensables para el dominio de otras asignaturas y, para desarrollar el pensamiento, encaminándolo a un desempeño más crítico.

Sin embargo, de acuerdo con las estadísticas de las pruebas Saber e ICFES, se encuentra que en Colombia³⁸ cerca de 68.6% de los estudiantes del país presenta falencias a este nivel. De acuerdo, con los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana, éste permite determinar relaciones que fortalecen las formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como son las relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, exclusión, agrupación, entre otras, que son inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto³⁹.

³⁵ MÁRQUEZ, Mónica. Activar el lenguaje. Claves para la lectura y la escritura. México: Editorial Trillas. 2000, p. 54.

³⁶ DÍAZ, Armando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Editorial UNAM. 1989, p. 40.

³⁷ Ibid., p. 43.

³⁸ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR –ICFES. Pruebas Saber. Bogotá: febrero de 2006, p. 18 Disponible en <http://www.aldeaeducativa.com/aldea/docentes/Articulo.asp?id=12>

³⁹ Ibid., p. 19

La lectura inferencial permite manejar una dimensión básica y fundamental para preparar las posibilidades de la lectura Crítica o lectura de un tercer nivel, pues según los Lineamientos Curriculares, “los procesos de lectura dependen de una clase de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos”⁴⁰.

De acuerdo con lo planteado, es posible establecer como objetivo principal en el nivel macro, el fortalecimiento del proceso de Comprensión Lectora de los estudiantes, durante el trabajo con la propuesta pedagógica de aula, haciendo énfasis en el nivel Inferencial, para así potencializar los procesos de significación del contexto que le rodea. De la misma manera, promover el desarrollo del pensamiento superior en los jóvenes por medio de éste, desarrollando sus competencias, tales como la gramatical, la textual, la semántica, la pragmática, la enciclopédica.

Con ello, se facilita la apertura al tercer nivel de Comprensión Lectora, es decir, al Crítico-Intertextual que, principalmente, se logra con un manejo eficaz del proceso inferencial, lo cual contribuye al desarrollo de habilidades que servirán de base para el trabajo llevado a cabo en las demás áreas del conocimiento.

⁴⁰ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op.cit.,p. 34.

4 PROYECTO DE AULA

La Propuesta Pedagógica a mencionar, surge del problema macro, ya enunciado y del problema micro, que se muestra a continuación. Seguidamente se hará alusión a todo el proyecto como tal:

4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La formulación de un test de gustos y disgustos a los estudiantes del grado 7-3, permitió ver que su mayor gusto es ver televisión, consolidándose como el mayor pasatiempo del 40.7% de ellos. A su vez, se visualiza, que a un 35.7% de los jóvenes de este curso no sienten agrado hacia el proceso lector. Por tal motivo, vemos la necesidad de trabajar, a partir de sus gustos, un Proyecto Pedagógico de Aula que sea de interés y apunte a subsanar las principales falencias detectadas en ellos.

Es por esta razón que la propuesta formulada, se encamina a fortalecer los procesos de lectura, haciendo énfasis en el nivel Inferencial, por medio de las artes dramáticas, y empleada en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, se piensa en la ejecución de un Sociodrama que busca enriquecer la experiencia del aprendizaje haciéndolo más ameno, ágil y significativo, buscando con ello, que sea más impactante. Esto no sólo facilita procesos como la retención, sino también, permite el desarrollo de aptitudes hacia la lectura.

Se tomó la decisión de realizar un Sociodrama, debido al gusto que tienen los jóvenes por las representaciones actorales. Éste, nace del interés que ellos tienen de ver televisión. Con su puesta en práctica, los estudiantes tendrán la oportunidad de ser los actores de su propia creación, puesto que ellos mismos serán los encargados de la escritura de los libretos partiendo de la realidad que viven, asimismo, pasarán de un rol de espectadores a un rol de actores.

4.2 JUSTIFICACIÓN

Se piensa en el Sociodrama como un medio a través del cual se puede llegar a trabajar el problema de lectura visualizado en el diagnóstico. Por eso, esta propuesta consiste, básicamente, en la elaboración y realización de uno. Su objetivo es llevar a que sus demás compañeros de los otros cursos, analicen y critiquen de forma constructiva, las actitudes sociales que ellos llevan a cabo entre sí. Por tal caso, se venderá la idea a los estudiantes de realizar un dramatizado, en el cual, puedan mostrar esos comportamientos para generar discusión y crítica a nivel institucional.

Esta propuesta permite involucrar a toda la comunidad educativa, puesto que los demás directores de grupo, junto con los estudiantes de los cuales tengan a

cargo, podrán generar discusiones crítico constructivas respecto al problema presentado. La propuesta sobre los temas para la dramatización, gira en torno a las relaciones de mayor relevancia en las interacciones mutuas de los estudiantes de la institución, es decir: uso de vocabulario ofensivo, palabras soeces, confabulaciones entre compañeros para agredir a otros y valoración del género femenino. Asimismo, se tienen en cuenta las interacciones con los profesores y, a nivel extraescolar, con los padres de familia y todo el contexto social que les rodea.

Como es claro ver, este trabajo se enfatiza a nivel escolar y extraescolar, pues dando una mirada a nivel nacional, muchas escuelas tienden a negar o no quieren ver la violencia que, posiblemente, cada uno reproduce de la sociedad o aquella que se contribuye a generar en la institución educativa.

Sólo se está habilitado para ver la violencia en su forma extrema de muertes, homicidios, crímenes y masacres; o la que se expresa a través del secuestro y la privación de la libertad; o la de la calle bajo la forma de atraco, robo, asalto y saqueo. De acuerdo con Maria Eugenia Arias, se ve la violencia social, pero no se la cuestiona en las instituciones ni en las relaciones a su interior, y ello sucede no sólo porque no quiera verse sino porque no es tan fácil verla⁴¹.

Por tal motivo, se retoma la agresividad vivida en la institución como base para la realización del sociodrama, buscando a través de él hacer reflexionar a los alumnos sobre esta actitud, pues es labor de la escuela, contribuir a la integración del individuo a la sociedad, encargándose de su formación y desarrollo por la vía de la transmisión y construcción de conocimientos y por la educación en valores que necesariamente entraña esta tarea.

Lo anterior, se reafirma con lo dicho por Maria Eugenia Arias: *“No es fácil medir el peso específico del impacto de la escuela en los individuos, pero a juzgar por el tiempo de vida que allí se pasa, el contenido del trabajo que allí se realiza y los tipos de relaciones que en ese espacio se generan, se podría aseverar que allí se construye una idea de mundo, de sociedad, de persona y de relaciones que entran a formar parte de las maneras de ser e interactuar los individuos, las cuales prefiguran su construcción de sociedad presente y futura”*⁴².

Es por eso, que la escuela en su compromiso con el conocimiento, también debe dar lugar aunque no quiera, a la aparición de la formación ciudadana, la educación para la paz y la construcción de democracia. Por tal caso, es necesario profundizar en los anteriores fenómenos para poder entenderlos,

⁴¹ ARIAS, Ma. Eugenia. La autocracia escolar: vida escolar en Colombia. Santafé de Bogotá: Fundación FES. 1993, p. 84.

⁴² Ibid., p. 86.

evitar sus opuestos e iniciar procesos de construcción alternativos para la paz, la democracia, el encuentro con el otro, la participación y el afecto.

De aquí que los estudiantes, son los encargados de llevar a cabo toda la puesta en marcha de este proyecto, puesto que se desarrollan actividades como la escritura de los libretos, la elaboración del dramatizado, así como lecturas sobre Competencias Ciudadanas y respeto mutuo, la elaboración de cartas al rector para solicitar el permiso de la puesta en escena del Sociodrama, la ejecución de ensayos, la elaboración de propaganda del evento con su fecha y hora indicada, la recreación de la escenografía y las invitaciones para la comunidad educativa, además de algunos diálogos con personas externas a la institución, especializados en un montaje de un Sociodrama. Estas son algunas de las actividades que se pueden desarrollar, al igual que otras que de ella se deriven.

Esta propuesta se articula con los contenidos que se trabajan en el segundo semestre del año en curso, los cuales lo constituyen, en principal medida, el género periodístico, los signos lingüísticos con relaciones de denotación y connotación, temas como los signos de puntuación, lecturas interpretativas y comprensivas, sufijos y prefijos, los mitos y las leyendas, entre otros temas.

Para tal caso, se propone trabajar, como principal objetivo en el nivel micro, la ejecución de un Sociodrama creado y construido por los estudiantes del grado 7-3, con el fin de promover reflexión y crítica constructiva de ellos mismos y de los compañeros de la institución educativa, respecto a los problemas latentes en sus interacciones sociales.

4.3 MARCO DE REFERENCIA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

4.3.1 Marco Legal.

4.3.1.1 Estándares Básicos en el Área de Lengua Castellana:

Los Estándares se definen según el Ministerio de Educación como:

“Criterios claros y públicos que permiten conocer cuál es la enseñanza que deben recibir los estudiantes. Son el punto de referencia de lo que un estudiante puede estar en capacidad de saber y saber hacer, en determinada área y en determinado nivel. Son guía referencial para que todas las escuelas y los colegios ya sean urbanos o rurales, privados o

públicos de todos los lugares del país, ofrezcan la misma calidad de educación a todos los estudiantes colombianos”⁴³.

En cuanto a los Estándares Curriculares en el área de Lengua Castellana, se pretende que los estudiantes aprendan a usar el lenguaje para expresarse con autonomía, comunicarse efectivamente, saber relacionarse con los demás y desarrollar el pensamiento. Se pretende fortalecer la construcción de la comunicación significativa verbal y no verbal, donde escuchar, hablar, leer y escribir toman sentido en los actos de comunicación⁴⁴.

De otro lado, según los estándares en esta área, el lenguaje en la Educación Básica y Media debe dirigirse a un trabajo fuerte de apropiación y uso de diversas formas de lectura y producción de textos, como un proceso significativo y cultural; sin pretender estandarizar estudiantes, maestros o instituciones; es decir, conservando la autonomía individual y la institucional.

Los estándares han sido definidos por ciclos de grados, incluyendo procesos y subprocesos que buscan el fortalecimiento de competencias del lenguaje, acordes con los diferentes momentos y rasgos del desarrollo del niño y del adolescente, y se han organizado a partir de cinco aspectos a saber:

- 1) Producción de textos.
- 2) Comprensión de textos.
- 3) Literatura como abordaje de la perspectiva estética del lenguaje.
- 4) Otros sistemas simbólicos.
- 5) Ética de la comunicación⁴⁵.

Debido a que el Proyecto Pedagógico se lleva a cabo en el grado séptimo, es pertinente mostrar los estándares referidos a este nivel:

⁴³ Ministerio de Educación Nacional. La revolución Educativa, Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje Educación Básica y Media. Op., p. 2.

⁴⁴ Ibid., p. 28.

⁴⁵ Ibid., p. 30.

Tabla 11. Estándares Curriculares para el grado Séptimo.

Producción textual	- Conocimiento y utilización de algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas. - Producción de textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezcan nexos intertextuales y extratextuales.
Interpretación textual	- Comprensión e interpretación de diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual. - Caracterización de los medios de comunicación masiva y selección de la información que emiten para clasificarla y almacenarla.
Estética del lenguaje	- Reconocimiento de la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura. - Comprensión de obras literarias de diferentes géneros, para propiciar el desarrollo de la capacidad crítica y creativa.
Otros sistemas simbólicos	- Relación intertextual entre obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal.
Ética de la comunicación	- Reconocimiento, en situaciones comunicativas auténticas, de la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar actitudes de respeto y tolerancia.

Fuente: Estándares básicos en Lengua Castellana y Matemáticas

En los Estándares presentados, se profundiza en los procesos discursivos de carácter argumentativo, implicando un acercamiento a las características de la lengua y a los aspectos relevantes de la comunicación en el marco de la diversidad cultural.

Además, en literatura, se inicia el proceso de acercamiento desde una perspectiva en la que se conjuga el placer de leer con los rasgos más relevantes de la producción literaria: la literatura como representación de la(s) cultura(s) y suscitación de lo estético; como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes; como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras.

En códigos no verbales, se hace énfasis en la comprensión de aspectos culturales y sociales que los fundamentan y las actividades cognitivas se centran en la caracterización, la clasificación, la interpretación, la interrelación y la formulación de hipótesis⁴⁶.

4.3.1.2 Lineamientos Curriculares para el Área de Lengua Castellana:

Los Lineamientos Curriculares en el área del lenguaje pretenden, según el Ministerio de Educación Nacional, plantear unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales. Se busca explicitar los supuestos teóricos desde los cuales se definió la propuesta de indicadores de logros curriculares, correspondientes a la resolución 2343, de 1996. Asimismo, los lineamientos señalan caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, y se enmarca dentro de las orientaciones establecidas en la Ley General de la Educación de 1994 y en el decreto 1860⁴⁷.

Este documento, pretende ser inscrito como objeto de discusión en los procesos de formación docente y como interlocutor en el desarrollo curricular de las instituciones.

De otro lado, en lo que tiene que ver con el proceso lector, los Lineamientos Curriculares en el área de Lengua Castellana proponen que se tengan en cuenta tres niveles en la comprensión lectora de textos escritos⁴⁸, a saber:

- NIVEL A: NIVEL LITERAL: Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, corresponde al funcionamiento de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido. En este nivel hay dos variantes: la Literalidad Transcriptiva y la Literalidad en el modo de la Paráfrasis.

En la Literalidad Transcriptiva, se reconocen las palabras y frases con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso. En este nivel se logra ver el índice de los niños de tercero y cuarto grado que ya reconocen y discriminan grafías y palabras. A su vez predominan los mecanismos de asociaciones automáticas y detección de lugares comunes.

En la literalidad, en el modo de Paráfrasis, se trata del reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje. En general, la lectura de

⁴⁶ Ibid., p. 31.

⁴⁷ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana Op., p. 13.

⁴⁸ Ibid., p. 112-114.

primer nivel o literales, ya sea en el modo de transcripción o en el modo de Paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del diccionario o de los significados estables integrados a las estructuras superficiales de los textos.

- **NIVEL B: NIVEL INFERENCIAL:** El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivo de todo texto. El acto de leer, entendido como una función de buscar sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones como una dimensión básica y fundamental para la lectura crítica. En la inferencia se hallan los procesos propios de la presuposición.

- **NIVEL C: NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL:** En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada por la lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias. La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos; va desde la reconstrucción de la marcoestructura semántica, pasa por la diferenciación genérico-discursiva y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como en las intencionalidades del autor empírico.

Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente y activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto, e indagar por el modo cómo lo dice. Esto conduce a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee. En este nivel, el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas e imposibles en un proceso de Semiósisis que converge, finalmente, en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se puede manifestar a manera de citación, de alusión o de imitación.

Dentro de la propuesta que se presenta, se pretenden promover los tres niveles de lectura en el estudiante a través de textos que permitan realizar un proceso consecutivo en cada uno de ellos; partiendo desde el nivel literal, hasta llegar al crítico-intertextual, pero haciendo mayor énfasis en el nivel inferencial, debido a que en el diagnóstico se encontró debilidad en los estudiantes en este tipo de lectura.

Con el proyecto, las lecturas propuestas además de contribuir a la elaboración del producto final, favorecerán la profundización de cada uno de los niveles de la comprensión lectora haciendo que con la práctica se fortalezcan.

4.3.1.3 Estado Actual de la Lengua Castellana en Colombia:

La investigación sobre enseñanza de la Lengua Materna en Colombia es una iniciativa importante sólo en la última década del siglo XX. Un resultado de esa preocupación investigativa tiene que ver con el señalamiento que presenta Jiménez⁴⁹ de tres momentos en los que se puede dividir esa enseñanza: tradicional (1870-1970), formal (1970-1984) y el enfoque semántico-comunicativo (1984-hasta nuestros días).

El tercer momento (semántico-comunicativo), puede dividirse según este investigador, en dos períodos: el primero, ecléctico, basado en un modelo lingüístico con “supuesta bases psicológicas de Piaget y dominado en su manejo didáctico de contenidos y evaluación por la tecnología educativa de corte conductista”; el segundo período, considera el currículo de forma abierta, con mayor responsabilidad en la toma de decisiones por parte del profesor, para lo cual se proponen unos Lineamientos Curriculares basados: en lo psicológico, en los avances en la cognición; y en lo disciplinario, en la lingüística de texto, la semiótica, la pragmática y el análisis del discurso. A la luz de estos avances disciplinarios se asume la lectura como un proceso psicolingüístico complejo.

Un balance general por las tendencias de investigación que presenta el Ministerio de Educación Nacional sobre la enseñanza de la Lengua en Colombia, y los resultados sobre evaluación de la calidad educativa, permite señalar, en especial sobre la enseñanza de la Comprensión de Lectura, dos resultados específicos:

- Primero: la enseñanza de la comprensión de lectura es un tópico de reciente estudio, aunque es resultado de un viejo problema aún vigente en las escuelas colombianas: la división de la enseñanza de la lectura en lectura mecánica y lectura comprensiva.
- Segundo: existe consenso en que la lectura que hacen los niños tiene ciertas limitaciones: es fragmentaria, recupera la información explícita en los textos; pero hay serias dificultades para alcanzar una comprensión en sentido general, para ordenar las ideas globales y para identificar la intencionalidad de la enunciación de éstos.

Actualmente, el Ministerio de Educación propone evaluar las competencias de los estudiantes en las áreas de Lengua Castellana y

⁴⁹ JIMÉNEZ, Op., p. 12.

Matemáticas a través de las pruebas SABER⁵⁰. Su propósito es aportar información para el reconocimiento de fortalezas y debilidades académicas y, por ende, facilitar el diseño o el ajuste de políticas y de planes para cualificar el servicio educativo que se brinda en cada plantel y en cada región del país.

Las evaluaciones SABER, realizadas durante los años 1991-1992 y 1997-1998, permitieron al país conocer los niveles de logro de los estudiantes de los grados 3, 5, 7 y 9 en las áreas de lenguaje y matemáticas; en este sentido se convirtieron en un valioso recurso en la definición de políticas educativas en la última década. No obstante, éstas fueron muestrales y, por tanto, en ellas no participó la totalidad de los planteles educativos del país.

En las pruebas de lectura se evalúan las siguientes competencias y los niveles de logro, según el tipo de preguntas que se realicen al estudiante. Las tablas que se presenta a continuación permiten ver cada uno de los tópicos que se valoran según el ICFES⁵¹:

⁵⁰ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR –ICFES. Pruebas Saber 2005. Op., cit. 45

⁵¹ Ibid., p. 28.

Tabla 12. Competencias evaluadas según el ICFES en Comprensión Lectora.

1. Identificación (repetición de lo que dice el texto)	Estas preguntas le solicitan al lector ubicar información que aparece de manera explícita y literal en el texto. Para resolverlas, el lector selecciona, entre las opciones de respuesta, aquella que <i>repite sin alteración</i> la información que aparece en la superficie textual (cuando se trata de información gráfica, el verbo supone alguna licencia). Estas preguntas operan a nivel local exclusivamente.
2. Resumen (Paráfrasis)	Aquí se le solicita al lector recuperar información que aparece de manera explícita o implícita en el texto. Para resolver estas preguntas, el lector realiza un trabajo de selección, omisión y síntesis de información. Todas ellas tienen en común el proponer un trabajo sobre la superficie textual que va más allá de la simple identificación de información. Aquí el estudiante debe reconocer aquella opción que recoge la información textual, pero la presenta de una manera diferente. Dependiendo del problema tratado, estas preguntas pueden apuntar a aspectos locales o globales del texto.
3. Conocimiento previo (Enciclopedia)	Estas preguntas le solicitan al lector poner en interacción sus saberes previos con los saberes que el texto presenta y posibilita. Para resolverlas, el lector realiza un trabajo de cooperación y diálogo con el texto, valiéndose de un acopio previo de información no estrictamente lingüístico. Se trata de preguntas que operan a niveles locales y globales.
4. Intenciones del texto (Pragmática)	Este grupo le solicita al lector reconocer y dar cuenta de los tipos de actos comunicativos presentes en el texto, de las intenciones, las finalidades y los propósitos de los enunciadores, y de las circunstancias de producción textual. Para responder estas preguntas, el estudiante debe acudir a la información que le ofrece el texto de manera explícita o implícita, y a su experiencia comunicativa para develar desde dónde se enuncia y para qué. Estas operan a niveles locales o globales.
5. Gramática	Este grupo le solicita al lector reconocer y dar cuenta de la funcionalidad semántica de los elementos gramaticales en la coherencia y cohesión textual. Para resolver estas preguntas, el lector realiza un trabajo de cooperación y diálogo con el texto, valiéndose de un acopio previo de información sobre los elementos del sistema de la lengua y su función en la construcción de sentido. Se trata de preguntas que operan a niveles locales y globales.

Fuente: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior ICFES

Tabla 13. Niveles de Logro en Lenguaje Grados 7 y 9

Grados	Niveles			
	C: COMPRENSIÓN LITERAL	D: COMPRENSIÓN INFERENCIAL DIRECTA E INDIRECTA	E: COMPRENSIÓN INTERTEXTUAL	F: COMPRENSIÓN CRITICA
7 y 9	En este nivel se agrupan los estudiantes que realizan una comprensión literal de la superficie del texto. Se caracteriza por exigir una lectura instaurada en el marco del diccionario básico del texto.	En este nivel se agrupan los estudiantes que logran realizar deducciones y presuposiciones de la información contenida en el texto de manera local o global. Se caracteriza por exigir una lectura que complementa los vacíos del texto como condición básica para entrar a una interpretación crítica de lo leído.	En este nivel se agrupan los estudiantes que logran superar el nivel de lectura inferencial y entran en un proceso de diálogo con el texto, en el que se incluye la enciclopedia, es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias, para dar cuenta de partes del contenido textual. Exige una lectura en la que predomina un movimiento de información que va del texto hacia otros textos o de otros textos hacia el texto.	En este nivel se agrupan los estudiantes que realizan una explicación de la interpretación crítica sobre lo leído. Este nivel se caracteriza por exigir una lectura en la que predomina la movilización de saberes para conjeturar y evaluar lo que aparece en el texto. Se identifican, además, las intenciones, las ideologías y las circunstancias de enunciación en el texto.

Fuente: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior ICFES

Por otra parte se encuentra que, entre los años 1997 y 2000, con apoyo financiero de COLCIENCIAS y el Banco Interamericano de Desarrollo, un grupo de siete profesores de la Universidad de la Amazonia desarrolló el proyecto denominado *"La enseñanza del castellano como Lengua Materna"*, en él se ha concluido que la enseñanza de la Lengua Castellana se basa en Colombia en *"un modelo teórico disciplinario, más apropiado para lingüistas, que debe adecuarse para ser aplicado con fines pedagógicos"*⁵².

El proyecto en mención, señaló dos hechos importantes:

a) Los profesores conocen superficialmente la propuesta curricular oficial, hacen un manejo asistémico de las categorías de la didáctica, y su enseñanza recae en un activismo repetitivo de patrones lingüísticos sin lograr altos niveles de conceptualización ni la vinculación con las necesidades comunicativas de los estudiantes.

b) Los niños en general, hacen una comprensión fragmentaria de los textos, limitada a la comprensión literal, con dificultades para alcanzar la representación semántica global del texto, y para reconocer la intencionalidad del enunciador del texto y las razones de las formas de enunciación utilizadas.

También se concluyó que los estudiantes manifiestan un desarrollo desigual de habilidades: en comunicación oral, los logros son aceptables sobre tópicos conocidos y en situaciones informales; en lengua escrita, éstos son regulares en lectura y deficientes en producción escrita; en lectura, la mayoría realizan una lectura fragmentaria de los textos, dando prioridad a una comprensión lineal. En consecuencia, no logran reconstruir la representación semántica global, ni el ordenamiento general de la información del texto y, en pocos casos, reconocen los actos de habla y la intencionalidad del enunciador en éste⁵³.

Como es posible verse, a partir de las investigaciones realizadas en Colombia respecto al estado en el que se encuentra la Lengua Castellana, se han generalizado y, actualmente, se puede decir que los principales problemas se hallan en el campo de la lectura y la escritura, debido a las estrategias de enseñanza que emplean los maestros, las cuales son insuficientes y superficiales, ya que no permiten a los estudiantes llegar a apropiarse adecuadamente de dichas competencias comunicativas básicas.

⁵² JIMÉNEZ. Op. cit., p. 15.

⁵³ Ibid., p. 16.

4.3.2 Marco Teórico.

4.3.2.1 Los Procesos de Construcción del Conocimiento: El Constructivismo

El Constructivismo en pedagogía es concebido como una corriente que afirma que el conocimiento de todos los fenómenos y las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme obtiene información e interactúa con su entorno⁵⁴.

De acuerdo con Lucas Morea, es un enfoque que sostiene que:

“El individuo -tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores”⁵⁵.

De aquí que se establezca que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Teniendo presente lo anterior, el “Aprendizaje Significativo”, según Raymundo Calderón⁵⁶, surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los adquiridos anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo.

Según Calderón, el Aprendizaje Significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los que ya se poseen y, otras veces, al relacionarlos con la experiencia que se tiene⁵⁷. De aquí, que este tipo de aprendizaje se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas.

La concepción Constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza, de acuerdo con Morea, en torno a tres ideas fundamentales:

1. *El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje*: es él quien construye el conocimiento y nadie puede

⁵⁴ MOREA, Luis. Ideas fundamentales de la concepción Constructivista. Barcelona: Ediciones Morata, 2002. p. 64

⁵⁵ Ibid., p. 65

⁵⁶ CALDERÓN, Raymundo. Constructivismo y aprendizajes significativos. Argentina: Editorial Sinexi, 1997. p. 94

⁵⁷ Ibid., p. 97

sustituirle en esa tarea, es el estudiante quien aprende y, si él no lo hace, nadie, ni siquiera el maestro, puede hacerlo en su lugar. La enseñanza está totalmente mediatizada por su actividad mental constructiva, no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del profesor.

2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social: los estudiantes construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho ya existen. Ejemplo de ello, es la reconstrucción del sistema de la lengua escrita, que ya está elaborado; las operaciones aritméticas elementales, estando ya definidas; el concepto de tiempo histórico, que forma parte del bagaje cultural existente. Los alumnos construyen las normas de relación social, pero éstas son las que regulan normalmente las relaciones entre las personas.

3. El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el papel que está llamado a desempeñar el maestro: su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor ha de intentar, además, orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales⁵⁸.

La construcción del conocimiento entiende la influencia educativa en términos de ayuda prestada a la actividad constructiva del alumno y la influencia educativa eficaz en términos de un ajuste constante y sostenido de esta ayuda. Es una ayuda porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el propio alumno: es él quien va a construir los significados. La función del docente, es según Morea: “ayudarle en ese cometido”⁵⁹. Una ayuda, sin cuyo concurso es altamente improbable que se produzca la aproximación deseada entre los significados que construye el alumno y los significados que representan y vehiculan los contenidos.

La idea anterior es compartida por Calderón al afirmar que en la medida que la construcción del conocimiento, es un proceso en que los avances se entremezclan con dificultades, bloqueos e incluso, con retrocesos, cabe suponer que la ayuda requerida en cada momento será variable en forma y cantidad. En ocasiones, se dará al alumno una información organizada y estructurada, modelos de acción a imitar, formulando indicaciones y sugerencias más o menos detalladas para abordar las

⁵⁸ MOREA.Op. cit., p. 68

⁵⁹ Ibid., p. 68

tareas; en otras, permitiéndole que elija y desarrolle las actividades de aprendizaje, de forma totalmente autónoma⁶⁰.

Con lo anterior es claro que los ambientes educativos que mejor andamian o sostienen el proceso de construcción del conocimiento, son los que ajustan continuamente el tipo y la cantidad de ayuda pedagógica a los procesos y dificultades que encuentra el estudiante en el transcurso de las actividades de aprendizaje. Este proceso es conocido con el nombre de "Metáfora del Andamiaje"⁶¹

Para concluir, Calderón asevera que cuando se analiza la actividad constructiva del niño en su desarrollo y evolución, es decir, como un proceso constante de revisión, modificación, diversificación, coordinación y construcción de esquemas de conocimiento, es igualmente necesario analizar la influencia educativa en su desarrollo y evolución⁶². De ahí el símil de "andamiaje" que llama la atención sobre el carácter cambiante y transitorio de la ayuda pedagógica eficaz.

Es evidente que el enfoque Constructivista ha de ser abordado en la propuesta que se presenta, para el desarrollo en el grado 7-3, en primera medida, por el modelo pedagógico de la institución, el cual se basa en esta forma de trabajo y además, porque los proyectos pedagógicos, se sustentan en este modo de trabajo. Con las diversas actividades del proyecto, se busca que el estudiante poco a poco construya sus propios conocimientos a partir de la información que se le suministra y por medio de la interacción social, es por esta razón que se promueve el trabajo en equipos, siendo la base para promover conocimientos no sólo cognitivos sino sociales.

4.3.2.2 Características del Diseño: La Investigación Acción

La investigación acción es considerada como una de las principales herramientas del docente para recoger información, reflexionar sobre su trabajo y proponer alternativas de cambio a través de la acción. Es por esta razón, que nos basamos en este diseño para llevar a cabo la presente investigación; por tal caso, es preciso tener en cuenta las apreciaciones de diversos autores que han hablado al respecto; entre ellos se encuentra Carlos Córdoba, quien advierte que es una metodología de investigación educativa difícil de codificar en cánones

⁶⁰ CALDERÓN. Op. Cit., p. 99

⁶¹ La "metáfora del andamiaje" fue propuesta por Wood, Bruner y Ross en 1976, en ella se pretende ilustrar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las interacciones didácticas entre adultos y niños. A menor competencia del niño, mayor será la ayuda que proporciona el adulto y viceversa, hasta que el aprendiz es capaz de realizar la actividad autónomamente.

⁶² Ibid., p. 101

precisos que permitan, con rigor lógico, acotar su conceptualización⁶³. Se caracteriza por su naturaleza ambigua y heterogénea, admite variedad de usos e interpretaciones, y carece de criterios claros y concretos para delimitar la gran variedad de orientaciones metodológicas que la reclaman para sí⁶⁴.

En los textos educativos aparece con diferentes expresiones como: investigación en el aula, el maestro investigador, investigación colaborativa, investigación participativa, que designan modelos de investigación con cierta especificidad, pero que se consideran, o como expresiones equivalentes a investigación-acción, o como variantes de la misma.

De aquí que se conceptualiza como una metodología con algún rasgo particular relacionado con el rol del investigador, el fin de la investigación o el contexto social de la misma⁶⁵. Otros autores ven su especificidad como oposición al modelo tradicional de investigación educativa, y definirla para ellos, consiste en delimitar las fronteras con la investigación científica.

El concepto de investigación acción ha ido cambiando con el tiempo y, especialmente, su significado. De acuerdo con Justo Arnal⁶⁶ aparece vinculado al contexto sociocultural que envuelve al investigador. Sus definiciones constituyen un amplio espectro que va desde los que la consideran como un tipo de investigación aplicada, hasta los que quieren atribuirle el rango de paradigma singular y alternativo al modelo tradicional.

Asimismo, Carlos Sabino la define *“un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”*⁶⁷. La caracteriza como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión del profesor de sus problemas prácticos (diagnóstico). Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Con Arnal, la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia, práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor es:

“Una forma de indagación autorreflexiva de los participantes (maestros, estudiantes o directores, por ejemplo) en situaciones

⁶³ CÓRDOBA, Carlos. Metodología de la investigación. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 1995. p. 61.

⁶⁴ Ibid., p. 61

⁶⁵ Ibid., p. 62.

⁶⁶ ARNAL, Justo. Investigación educativa, fundamentos y metodologías. Editorial Labor S.A, 1999. p.36.

⁶⁷ SABINO, Carlos. El proceso de la investigación. Bogotá: Editorial Panamericana, 1997. p. 42.

sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) la comprensión de tales prácticas, y c) las situaciones (e instituciones) en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas por ejemplo)”⁶⁸.

Finalmente, se puede decir que es un estudio sistemático orientado a mejorar la práctica educativa por grupos de sujetos implicados a través de sus propias acciones y de reflexión, sobre los efectos de éstas.

A partir de la definición construida anteriormente, se pueden establecer algunos instrumentos básicos que contribuyen a recolectar información y llevar a cabo el proceso de análisis en el enfoque de investigación-acción.

- **Instrumentos de recolección de datos y proceso de análisis.**

Los instrumentos y técnicas son los comunes de la investigación educativa, tanto para recolectar como para analizar la información. Córdoba propone las siguientes técnicas:

- a. Diarios: que pueden ser tanto del investigador como de los alumnos o del profesor. Deberían contener observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones. Aportan información útil desde diferentes perspectivas.
- b. Análisis de documentos: programas, trabajos escolares, exámenes, actas de reuniones, circulares, periódicos escolares, etc., que permiten la comprensión contextual de un determinado ámbito educativo.
- c. Entrevistas: que pueden adoptar diferentes modalidades: entrevistas profesor/alumno, observador/alumno, alumno/alumno, cada una con diferente utilidad para la investigación.
- d. Comentarios en vivo: anotaciones de lo más relevante que acontecen.
- e. Listas, cuestionarios e inventarios.
- f. Pruebas y talleres de lectura y escritura.
- g. Triangulación: técnica tanto de recogida de datos como de validación de información o evidencias. En el primer caso permite triangular fuentes de datos⁶⁹.

- **¿Qué es la triangulación metodológica?**

Es un término originariamente usado en los círculos de la navegación por tomar múltiples puntos de referencia para localizar una posición

⁶⁸ ARNAL, Op. cit. , p. 38.

⁶⁹ CÓRDOBA, Op. cit. , p. 65.

desconocida. Campbell y Fiske son conocidos en la literatura como los primeros que la aplicaron, en 1959, en la investigación, y son citados por Arnal⁷⁰.

Se asume, convencionalmente, que es el uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto. Esta es la definición genérica, pero una forma, solamente, de la estrategia. Se concibe envolviendo variedades de datos, investigadores y teorías, así como metodologías.

Por su parte, la definición de Denzin, dada sobre la triangulación en investigación es: *“la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular”*⁷¹. De aquí que se defina como la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga.

Finalmente, Morse⁷² la define como el uso de, al menos, dos métodos, usualmente cualitativo y cuantitativo, para direccionar el mismo problema de investigación. Cuando un método singular es inadecuado, la triangulación se usa para asegurar que se toma una aproximación más comprensiva en la solución del problema.

Dentro de la investigación a realizar, se tienen en cuenta, según Morse, las siguientes técnicas para la recolección de la información:

- LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE:

Esta técnica se utiliza a través de la observación de los participantes en la investigación realizada, por eso, se observa las principales características y comportamientos de los estudiantes, la maestra y los padres de familia del Colegio Andrés Páez de Sotomayor. Implica la necesidad de un trabajo casi siempre más cuidadoso, pues el investigador, de acuerdo con Morse⁷³, debe primero integrarse al grupo, comunidad o institución en estudio para, una vez allí, realizar una doble tarea: desempeñar algunos papeles dentro del conjunto e ir recogiendo los datos que procura conseguir.

Es preciso, por tanto, confundirse con las personas sobre las que recae la observación, como si fuera una más de ellas,

⁷⁰ ARNAL, Op. cit. , p. 43.

⁷¹ DENZIN N. Múltiples estrategias de triangulación, Introducción a la teoría de los métodos sociológicos. Buenos Aires. 1989. p. 80.

⁷² MORSE. Investigación cualitativa y cuantitativa, La triangulación. Chile: Editorial Crítica S.A, 1991. p. 50.

⁷³ Ibid. , p. 34.

pero sin abandonar la actitud observadora. Con esto, se consigue ser testigo de los hechos desde adentro, y el observador no sólo puede percibir las manifestaciones más exteriores de la conducta sino experimentar, en su propia interioridad, las actitudes, valores y comportamientos de la comunidad a la cual investiga.

La ventaja principal de la observación participante es el hecho de ser, según Córdoba, *“una técnica más confiable que la de los datos recogidos por medio de entrevistas, ya que los hechos se observan y se registran a medida que se producen y tal como se producen”*⁷⁴. Así, un maestro puede hacer observación participante en su establecimiento educativo y, prácticamente, no necesita hacer ningún esfuerzo para lograr su cometido. En este tipo de trabajo la observación se facilita más, pues el observador no requiere de un entrenamiento especial, ni de una actitud rígida frente a los actos que produce.

Finalmente, Córdoba⁷⁵ dice que la observación participante es natural cuando el observador pertenece a la comunidad que observa; y es artificial, cuando se integra a la comunidad con objeto de hacer parte de ella y facilitar el trabajo de recolección de datos.

- LA ENTREVISTA:

En la entrevista el investigador se sitúa frente al investigado y le formula preguntas a partir de cuyas respuestas habrán de surgir los datos de interés. Según Denzin⁷⁶, se establece un diálogo asimétrico, en el que una de las partes busca recoger información, y la otra se presenta como fuente de ésta. Mediante la entrevista obtenemos datos que no conseguimos con la observación por tanto, es complementaria.

Las observaciones y las entrevistas exploratorias tienen como propósito, de acuerdo con Morse⁷⁷, ayudar a formular los problemas de la investigación, por tanto la define como los primeros sondeos y herramientas de recolección de datos antes de utilizar técnicas más sofisticadas.

⁷⁴ CÓRDOBA, Op. cit. p. 70.

⁷⁵ Ibid. , p. 71.

⁷⁶ DENZIN, Op. cit. p. 64.

⁷⁷ MORSE, Op. cit. p. 25.

Igualmente, tienen por función mostrar los aspectos del objeto estudiado, en los que el investigador no pensó de forma espontánea. Tal tipo de entrevistas también evita que el investigador se ocupe de problemas falsos, producto inconsciente de prejuicios o de ideas previas que no son controladas con los sujetos del estudio⁷⁸.

Es básico que la entrevista se lleve a cabo de manera abierta y flexible, para que el investigador evite plantear preguntas demasiado numerosas y rigurosas.

Según la clasificación que realiza Córdoba⁷⁹, existen diversos tipos de entrevistas que pueden ordenarse como una serie de acuerdos con su grado de estructuración y formalización. Las entrevistas más estructuradas son aquellas que predeterminan, en una mayor medida, las respuestas a obtener y las entrevistas informales serán precisamente las que discurren de un modo más espontáneo y libre.

Los principales tipos de entrevista, según este autor, son: la no estructurada, la informal, la focalizada y por pautas, que son las más utilizadas durante la fase de exploración.

Para la fase de recolección de información en la etapa diagnóstica, se emplearon entrevistas de tipo informal y no estructurada, para adquirir datos claves de los actores educativos. Las más importantes fueron: al rector de la institución, al coordinador, a la maestra titular del área de Lengua Castellana, al portero y a algunos estudiantes. El propósito era indagar aspectos de organización institucional, estado de la asignatura, metodologías y factores socio-económicos del entorno.

- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS:

Complementario a las técnicas descritas, el investigador puede recoger algunos materiales impresos que le ayudarán a explorar mejor el objeto de estudio en este grado cero de la investigación. Para el estudio del material en sí mismo, un primer esfuerzo, nombrado por Arnal⁸⁰, puede ser su clasificación en cuanto a su contenido. Para ello las palabras claves anotadas en los diferentes objetos de investigación son

⁷⁸ Ibid. , p. 26.

⁷⁹ CÓRDOBA, Op. cit. , p. 74.

⁸⁰ ARNAL, Op. cit. , p. 35.

una guía que permitirá incorporar ese material a la marcha de la investigación.

Si la investigación se enfoca hacia la enseñanza, podrán interesar los diarios y cuadernos de los alumnos; los diarios, reportes y discursos del profesor en clase; las tareas, las correcciones y calificaciones; los planes curriculares y de enseñanza.

Los principios metodológicos para aprovechar los documentos son según Arnal, los siguientes:

- Hacer un barrido general, echando un vistazo y sin obstinarse en una pista única.
- Escuchar y ver todo lo que se diga a su alrededor para no conformarse con un solo mensaje ni con un solo canal.
- Penetrar los ambientes, tanto los prestigiosos como los anodinos.
- Escuchar aun los mensajes no destinados a sus oídos.
- Buscar distinguir las dimensiones esenciales del objeto estudiado, sus facetas más reveladoras y, en consecuencia, los modos de aproximación que sean más prometedores y esclarecedores⁸¹.

Dentro de la investigación, esta técnica también fue empleada, pues, se analizaron documentos claves del colegio como el PEI, los Planes de Mejoramiento, el Manual de Convivencia y el Plan de Área de Lengua Castellana. El objetivo era verificar si lo allí plasmado, era lo puesto en práctica en las aulas de clase y en la institución en general. El análisis de estas fuentes, facilitó la contextualización de la institución en sus fundamentos legales; además, esto permitió tener claro los intereses y necesidades del colegio, bases para la elaboración del proyecto pedagógico.

4.3.2.3 Los Proyectos Pedagógicos, una forma de Abordar Globalmente la Enseñanza:

De acuerdo con Arellano, se define el Proyecto Pedagógico de Aula como: *“Un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos a fin de*

⁸¹ Ibid. , p. 36.

proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad”⁸².

Tomando como base esta definición podemos aproximarnos, inicialmente, a cuatro de sus características más relevantes establecidas por Arnal⁸³:

- ☐ *Permite planificar*: brinda la oportunidad de organizar y programar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se van a desarrollar, con sus alumnos y sus alumnas, a lo largo del período escolar que constituye un grado educativo. Esta tarea planificadora, parte de las orientaciones y de los componentes prescritos en el Currículo Básico Nacional y en el Programa de Estudios, y se concreta en los siguientes interrogantes que son organizados en la siguiente tabla que se encuentra disponible en Aldea educativa.com⁸⁴:

Tabla 14. Preguntas para la Planificación de Proyectos de Aula.

¿QUÉ ENSEÑAMOS?	SELECCIÓN de los Objetivos y de los contenidos referidos, tanto a los Ejes Transversales, como a las Áreas Académicas.
¿CUÁNDO ENSEÑAMOS?	ORDENACIÓN Y SECUENCIACIÓN de los objetivos y de los contenidos en función de la realidad educativa de la que se parte y del tiempo escolar que se dispone.
¿CÓMO ENSEÑAMOS?	DETERMINACIÓN y PLANIFICACIÓN de la metodología y de las actividades de enseñanza y aprendizaje que van a favorecer el logro los objetivos previamente seleccionados.
¿QUÉ, CUÁNDO Y CÓMO EVALUAMOS?	CONCRECIÓN de la evaluación que va a desarrollarse a lo largo del proceso y que permite constatar si se han logrado los aprendizajes propuestos.

Fuente: Aldea educativa

⁸² ARELLANO, Op., p.48.

⁸³ ARNAL, J., DEL RINCÓN, D. Y LATORRE, A. Investigación educativa, Fundamentos y metodologías. Barcelona: editorial LABOR, 1992. p. 59.

⁸⁴ Aldea Educativa, Los proyectos pedagógicos de aula. Venezuela: Aldea E Telecomunicaciones C.A, 2000-2006. <<http://www.aldeaeducativa.com/aldea/docentes/Articulo.asp?id=12>>

- ☐ *Tiene un enfoque global:* Considerado en una doble perspectiva: La globalización como una opción integradora de los contenidos de enseñanza y la globalización como una opción metodológica en la que todos los procesos de enseñanza y aprendizaje giran en torno a la realidad, experiencia y necesidades de los educandos.
- ☐ *Tiene en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos.*
- ☐ *Tiene como finalidad esencial* proporcionar a los alumnos y a las alumnas un mejoramiento de la calidad de la educación garantizando la equidad. La responsable elaboración del Proyecto Pedagógico de Aula va a suponer un claro factor de mejora la calidad de enseñanza y de progreso, en cuanto a equidad, puesto que va a permitir la adecuación del currículo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje a la realidad y a las posibilidades concretas de los alumnos y de las alumnas.

Definido en los términos anteriores, tal y como se expresa Arellano,⁸⁵ en el Proyecto Pedagógico de Aula, ya podemos concretar sus finalidades y características esenciales, a saber:

- Permiten la globalización e integración de los aprendizajes, y favorecen el aprendizaje significativo. Para ello, establecen relaciones entre los conocimientos previos y los contenidos nuevos, objeto del aprendizaje.
- Facilitan las relaciones entre contenidos de varias áreas académicas o entre contenidos diferentes de una sola de ellas.
- Guardan una estrecha relación con los Proyectos Pedagógicos de Plantel, pues las actividades se relacionan con los problemas de tipo pedagógico detectados en la institución, con el fin de contribuir a mejorar la calidad del proceso educativo.
- Contextualizan y adaptan los objetivos del área, así como los ejes transversales y los contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, atendiendo a características, necesidades e intereses de los educandos y a la realidad del plantel.
- Establecen métodos, técnicas de enseñanza y actividades, que permitan una adecuada intervención pedagógica en el aula.

⁸⁵ ARELLANO. Op. cit., p. 49.

4.3.2.4 El Proceso de Comprensión Lectora como Herramienta de Comunicación:

El proceso lector es entendido, según Josette Jolibert,⁸⁶ como un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, para entrar en comunicación con el segundo, interactuando con los grandes pensadores de todos los tiempos, estableciendo así un diálogo con su autor, llegando a comprender sus pensamientos, a descubrir sus propósitos, a hacerle preguntas y a tratar de hallar las respuestas en el texto.

De otro lado, analizando la concepción de Gloria Inostroza⁸⁷ acerca de la comprensión lectora, se encuentra que es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto; ésta se deriva de sus experiencias acumuladas, que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, relacionando la información nueva con la antigua.

Asimismo, tenemos que Fabio Jurado sintetiza en cuatro puntos lo fundamental en esta competencia:

- La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.
- La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información gramofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.
- El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.
- La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa a propósito y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a

⁸⁶ JOLIBERT. Op. cit., p. 40.

⁸⁷ INOSTROZA. Op. cit. p. 45.

los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual⁸⁸.

De acuerdo con Dubois, la lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

- *El acceso léxico*: el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando se encuentra con una palabra familiar que se reconoce de un sólo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando se encuentra términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces se debe acudir a los conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

- *La comprensión*: aquí se distinguen dos niveles: El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las “unidades de significado”, y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos).

Este primer nivel, junto al acceso léxico, son considerados microprocesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida. El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macroproceso⁸⁹.

A lo dicho anteriormente, se pueden encontrar apreciaciones de Gloria Inostroza, quien presenta y critica la concepción tradicional de la lectura constituida como un modelo de procesamiento ascendente. Este modelo supone que el lector ha de empezar por fijarse en los niveles inferiores del texto (los signos gráficos, las palabras...) para formar sucesivamente las distintas unidades lingüísticas, hasta llegar a los niveles superiores de la frase y el texto. Para seguir este proceso, el lector debe descifrar los signos, oralizarlos aunque sea de forma subvocalica, oírse pronunciarlos, recibir el significado de cada unidad (palabras, frases,

⁸⁸ JURADO, Fabio. La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos. Cali: Universidad Nacional de Colombia. 1997. p. 25.

⁸⁹ DUBOIS, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires. 1991. p. 48.

párrafos, etc.) y unirlos unos con otros para que su suma le ofrezca el significado global⁹⁰.

Más adelante, Inostroza cita algunas evidencias que prueban las limitaciones de este enfoque: por ejemplo, se ha mostrado su falsedad con experimentos en los que se veía que la percepción de letras es más rápida en palabras conocidas que en otras que no lo son. Además, algunos de estos mecanismos ni siquiera forman parte del acto de la lectura - ya que, por ejemplo, el significado no se recibe a través de la oralización -, y otros, aunque están presentes, no son los únicos ni se enlazan de esta forma. Son todos aquellos que forman lo que ha dado en llamarse procesamiento descendente porque no actúan, como los anteriores, desde el análisis del texto a la comprensión del lector, sino en sentido contrario, desde la mente del lector al texto. Es decir, la lectura está dirigida por los conocimientos semánticos y sintácticos del sujeto.

La intervención del procesamiento descendente, o de arriba abajo, es un componente necesario de la lectura corriente. Permite al lector resolver las ambigüedades y escoger entre las interpretaciones posibles del texto. Es el conocimiento del contexto, en este caso del texto escrito, lo que hace posible, por ejemplo, decidir si una frase como - ¡Ya nos veremos! - contiene una amenaza o una expresión de esperanza⁹¹.

Las dos formas de proceder, de abajo arriba y de arriba abajo, quedan englobadas en la idea básica de que, cuando una persona lee, parte de la hipótesis de que el texto posee un significado y lo busca a través tanto del descubrimiento de indicios visuales como de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un sentido, es decir, entenderlo. Lo que el lector ve en el texto y lo que él mismo aporta son, según Inostroza, "*dos subprocessos simultáneos y en estrecha interdependencia*"⁹².

Esta visión del proceso constituye lo que se llama modelos interactivos de lectura. Son los enfoques más recientes y afirman que el proceso de comprensión está, como ya hemos dicho, dirigido en forma interactiva tanto por el texto como por el conocimiento del sujeto.

Viene al caso mencionar en este punto, los procesos relacionados para entender un texto, que de acuerdo con Dubois son:

- *Habilidades de vocabulario*: Permiten determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras.

⁹⁰ INOSTROZA, Op. cit. , p. 43.

⁹¹ Ibid. , p. 45.

⁹² Ibid. , p. 46.

- *Claves contextuales*: El lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- *Análisis estructural*: El lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- *Habilidades de uso del diccionario*.
- *Identificación de la información relevante en el texto*: Son las que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura.
- *Identificación de los detalles narrativos relevantes*: El lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- *Identificación de la relación entre los hechos de una narración*: Tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
- *Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan*.
- *Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material*: El lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

Finalmente, en los Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana, se determina que la lectura lleva a cabo diversos procesos entre los que se encuentran:

- *Inferencia*: Se utiliza la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.
- *Lectura crítica*: Se evalúan contenidos y se emiten juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguir las opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
- *Regulación*: Se llevan a cabo ciertos procesos que determinan, a través de la lectura, si lo que lee tiene sentido. Una vez que se hayan asimilado tales procesos, se pueden clarificar los contenidos a medida que se leen⁹³.

⁹³ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Op. cit., p. 64.

4.3.2.5 La Relación Entre la Lectura y Escritura, dos Procesos que se Complementan:

Para establecer las relaciones entre el proceso lector y escritor, en un primer momento se aclara a la luz de las ideas de Gloria Inostroza y Josette Jolibert el concepto de escritura, entendida esta como la producción de textos.

Según Inostroza, tradicionalmente, en la enseñanza escolarizada se usa la palabra “escritura” para designar procesos muy distintos en sus fundamentos y sus ritmos de desarrollo, aunque sean procesos que interactúen. Entre los más importantes se encuentran:

- La escritura como grafía y caligrafía.
- La escritura como producción de texto.
- La escritura como construcción del sistema de la lengua escrita⁹⁴.

De este modo, afirma que comúnmente, no se estimula la producción escrita de los niños mientras no dominan la escritura-caligrafía, limitándosele con todo esto su capacidad de comunicación social, como la expresión de su creatividad y su dominio progresivo de la redacción escrita.

A su vez, en las hipótesis de trabajo de Josette Jolibert⁹⁵, se afirma que para enseñar a escribir a los alumnos se debe enseñarles a producir textos (y no sólo frases o párrafos) en situaciones de comunicación reales. Según ella, en un esquema de este tipo, las actividades metalingüísticas son secundarias (en el sentido de secundar) en relación a las actividades de producción. Al mismo tiempo, ellas cumplen un campo más amplio que la gramática de la frase.

Más adelante, continúa diciendo que para los niños, saber escribir es, en primer lugar poseer una estrategia de producción de textos que se apoya en:

- Una capacidad de representación: de las situaciones o del tipo de texto que se desea producir.
- Competencias que permitan escoger, en un abanico conocido de diferentes tipos de texto, aquel que mejor conviene a la situación, identificando sus principales características lingüísticas.
- Una actitud para administrar globalmente la actividad de producción de manera de considerar los diferentes niveles de análisis de un

⁹⁴ INOSTROZA. Op. cit., p. 77

⁹⁵ JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos. Chile: Dolmen ediciones, 1995. p. 17

texto: situación de producción, superestructura, enunciación, gramatical textual, microestructuras a nivel de la frase, y también, competencias lingüísticas generales (sintácticas, léxicas, ortográficas), competencias mínimas, necesarias para todo tipo de texto⁹⁶.

Sin embargo, se advierte que en clase no basta con producir textos, por muy pertinente y diversificados que ellos sean, sino que es necesario aprender a producirlos y para ello, el profesor debe elaborar, junto a los alumnos, instrumentos de sistematización y criterios precisos de evaluación, susceptibles de ser reutilizados posteriormente⁹⁷.

Por último, Jolibert concluye diciendo que: “El acto de escribir compromete profundamente la actividad de quién escribe, de modo que este acto sea significativo: un ambiente de vida cooperativa en la clase unido a una pedagogía de proyectos son condiciones necesarias para la eficacia de los aprendizajes”⁹⁸.

A partir de lo referenciado anteriormente, se establecen las relaciones entre lectura y escritura que buena parte de los investigadores del área han abordado. Varios estudios, referidos por Estrella Montolío⁹⁹, han demostrado la existencia de una dependencia moderada entre ambas variables. Montolío aclara que la relación no es de tipo causal: la enseñanza de la escritura no mejora necesariamente la lectura y viceversa. Aun así, algunos estudios indican que ciertas actividades escogidas de lectura influyen en el desempeño del alumno al escribir y lo contrario.

Las correlaciones entre leer y escribir, pueden determinarse a partir de las semejanzas entre los dos procesos, ambos están asociados al lenguaje que dependen sustancialmente del lenguaje oral y la información previa con que cuentan los alumnos. Para ello, Cassany plantea las principales similitudes entre estos dos actos:

- El lector dinámico, es caracterizado como ese individuo que planifica su lectura en torno a un propósito determinado; con ese objetivo en mente, reflexiona en torno a lo que va a leer y comienza a activar su información previa relacionada con ese tema. El sujeto escritor, desarrolla un proceso bastante parecido: primero establece algún proceso de su escritura y luego reflexiona en torno a lo que ya se sabe o precisa saber acerca de ese tema antes de comenzar a escribir.

⁹⁶ Ibid., p. 17

⁹⁷ Ibid., p. 18

⁹⁸ Ibid., p. 18

⁹⁹ MONTOLIO, Op. Cit., p. 26

- A continuación, el lector inicia la lectura y elabora o “compone” el significado a la luz de los propósitos que se ha fijado y la información previa de que dispone. Las claves del texto le ayudan a elaborar los distintos significados. El escritor, por su parte, comienza a escribir y elaborar a su vez el significado; su tarea consiste en construirlo de tal modo que el lector lo capte luego.

- A medida que el lector continúa elaborando nuevos significados, piensa en lo que está leyendo y relee y modifica los significados que van surgiendo cuando ello es preciso. El escritor, por su parte, hace una revisión para clarificar los significados, reflexionando en torno a lo que ya ha escrito, releyéndolo y reescribiéndolo para que resulte más comprensible.

- Finalmente, el lector llega a un punto en el que, al reflexionar sobre lo que ha leído, concluye que el significado “compuesto” en el proceso es la mejor de todas las posibilidades que le plantean. En el caso del escribiente esta fase consiste en desarrollar la copia definitiva. Se deben tener en cuenta cuatro etapas que se sigue como: planificación, composición, edición y regulación. Al ceñirse a esas cuatro etapas, el lector y el escribiente no las desarrollan una después de otra, en forma necesariamente secuencial. En el proceso global, avanzan y retroceden de la una a la otra¹⁰⁰.

De lo anterior, se deduce que enseñar a los alumnos a escribir contribuye a mejorar su comprensión lectora haciéndoles más conscientes de la forma en que los autores organizan sus ideas. A medida que lo aprenden, podrán apreciar y entender mejor cómo organizan otros autores sus propios pensamientos. Asimismo, integrar la lectura y la escritura supone enseñar ambas instancias en forma correlacionada y ayudar a los alumnos a determinar cuáles son las relaciones entre ellas.

Finalmente, Montolío sugiere que la enseñanza conjunta de la lectura y la escritura implica:

- Enseñar a los alumnos el proceso de la escritura.
- Indicarles las relaciones entre lectura y escritura
- Incorporar las actividades de escritura como parte integral de la clase de lectura y utilizar los materiales de lectura como estímulo para la escritura¹⁰¹.

El maestro no debe suponer que la enseñanza de la escritura mejora automáticamente la comprensión lectora y viceversa. Se debe enseñar a los estudiantes a escribir, igual que se les enseña a cómo comprender

¹⁰⁰ CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Barcelona: Editorial Anagrama, 1995. p. 203

¹⁰¹ MONTOLÍO. Op, cit., 28

mejor un texto. Pero, si los dos procesos son enseñados y relacionados entre sí en forma sistemática, acabarán reforzándose el uno al otro¹⁰².

El proceso escritor dentro de la propuesta de aula presentada, fue trabajado a la par con la lectura, ya que se promovían actividades que implicaban su utilización, como lo fue la escritura de los libretos para la puesta en escena del Sociodrama. También, los estudiantes elaboraban informes y algunas creaciones literarias.

4.3.2.6 Las Competencias Ciudadanas, Fuentes de Democracia y Convivencia Pacífica:

Las Competencias Ciudadanas, según el MEN¹⁰³, son aquellas 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. 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 conformado por familia, amigos, aula e institución escolar, como en su comunidad, país o a nivel internacional.

Retomando el concepto de competencia como “saber hacer en situación” se trata, según El Ministerio de Educación Nacional, de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa, para que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad y en su país u otros países¹⁰⁴.

En este sentido, los Estándares de Competencias Ciudadanas establecen, gradualmente, lo que los estudiantes deben saber y saber hacer, según su nivel de desarrollo, para ir ejercitando esas habilidades en su hogar, en su vida escolar y en otros contextos.

Por tal motivo, el Ministerio ha agrupado las Competencias Ciudadanas en los siguientes tres ámbitos temáticos:

1. Construcción de la Convivencia y la Paz

¹⁰² Ibid., p. 29

¹⁰³ Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Op. Cit., p. 8.

¹⁰⁴ Ibid., p. 5.

2. Participación y Responsabilidad Democrática y
3. Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias¹⁰⁵.

Cada uno de estos grupos representa una dimensión fundamental de la ciudadanía y, por este motivo, se encuentran articulados en el marco del Respeto, la Promoción y la Defensa por los Derechos Humanos.

Finalmente, se piensa que trabajar en el desarrollo de Competencias Ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Igualmente, formar unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros, capaces de analizar y aportar en procesos colectivos, que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas para resolver conflictos, capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo¹⁰⁶.

Las Competencias Ciudadanas son la base fundamental para la propuesta que se plantea, ya que en ellas se sustentan las normas básicas para una convivencia pacífica. Es por esta razón, que en todas y cada una de las actividades se buscaba que el estudiante desarrollara sus capacidades y habilidades para socializarse con sus demás compañeros y, desde aquí, fomentar su relación positiva con el entorno. El objetivo de las primeras actividades en las que se utilizaron las Competencias Ciudadanas, era contextualizar a los estudiantes sobre su significado e importancia en las relaciones sociales, dados los altos niveles de agresividad presentados en los alumnos de la institución. Seguidamente, se fueron trabajando para concretar la puesta en escena del Sociodrama.

4.3.2.7 La Expresión Oral Como una Vía de Comunicación Valiosa:

La expresión oral es concebida, según Nájera Vallejo,¹⁰⁷ como una destreza productiva que no suele producirse aislada, sino en un proceso comunicativo en el que los participantes se comunican entre sí. Afirma que todo proceso comunicativo debe tener en cuenta los siguientes tres elementos:

¹⁰⁵ Ibid., p. 12.

¹⁰⁶ Ibid., p. 6.

¹⁰⁷ VALLEJO, Nájera. Aprender a hablar en público hoy. Barcelona: Planeta. 1994, p. 98.

- Las personas quieren decir algo y, por lo tanto, deciden dirigirse a otras personas.
- Los interlocutores de los mensajes también quieren recibir esa información.
- Tiene un propósito comunicativo, se espera que ocurra algo, ya sea dar información, agradar, expresar sentimientos, crear polémica, entre otras¹⁰⁸.

De la misma forma, los hablantes seleccionan de su bagaje lingüístico aquellos exponentes más apropiados al propósito comunicativo, atendiendo a su capacidad ilimitada de crear oraciones nuevas. En el lado contrario, los interlocutores procesan una gran variedad de lenguaje para entender lo que se está diciendo.

Atendiendo a lo expuesto anteriormente, es indispensable tener en cuenta tres pasos fundamentales para llegar a tener una correcta expresión oral, y que son citados por S. Alcoba. Dichos pasos son: el Inicio, la columna y la conclusión¹⁰⁹.

El inicio se refiere a las primeras palabras frente al público, es el resultado de un largo proceso de preparación, ya que de esto depende la aceptación del público que escucha, pues la comunicación es un proceso global que incluye también los gestos. En este primer proceso se gana la atención del público, además su consideración y credibilidad.

Una segunda parte en la expresión oral es la columna, que constituye la parte capital de todo discurso. Aquí se plantea el tema que vamos a tratar y sus pormenores, alternativas, entre otros. En ella se plantea, en forma ordenada y sistematizada, los puntos imprescindibles que se han de tratar para que el mensaje llegue al público en la medida que las reflexiones, sensaciones y emotividad la hayan planteado.

Finalmente, se presenta la conclusión, la cual recapitula todo lo expuesto y se asegura que el objetivo obtenga respuesta positiva del público. Ésta, además de asegurar el alcance del objetivo predeterminado, sella la intervención proponiendo, difundiendo o fomentando una acción determinada.

De otro lado, Vallejo¹¹⁰ menciona algunas restricciones que impiden llevar a cabo una correcta expresión oral. Estas son:

- LINGÜÍSTICAS: Es indispensable conocer y apropiarse del código común que permita a las personas entablar la comunicación verbal

¹⁰⁸ Ibid., p. 99.

¹⁰⁹ ALCOBA, S. La expresión oral. Barcelona: Ariel. 2000, p. 46.

¹¹⁰ VALLEJO. Op. cit., p.100.

entre sí, lográndose con esto un entendimiento mutuo entre las partes.

- PSICOLÓGICAS: Entre dichos problemas se encuentra: la timidez a hablar en público, algunas dificultades de tartamudeo o pronunciación, nerviosismo, problemas de memoria y falta de interés.

- COGNITIVAS: Está referido a la falta de ideas en lo que se desea hablar, para lo cual es necesario tener un tema y materiales interesantes y significativos.

De acuerdo a lo anterior, queda claro que la expresión oral no es un proceso sencillo, sino una competencia compleja que requiere de pasos y estrategias establecidas para poderla desarrollar y llevarla a cabo con éxito.

Es evidente que el desarrollo de la expresión oral es fundamental en el producto final de la propuesta pedagógica, pues para la puesta en escena del Sociodrama, se requiere que los estudiantes se expresen oral y corporalmente ante sus demás compañeros de la institución. De igual forma, las actividades del proyecto, implicaban constantemente este tipo de expresión, al efectuar trabajos que la requerían como: exposiciones, centros literarios, trabajos grupales, dramatizaciones, entre otras.

4.3.2.8 El Uso del Sociodrama, una Técnica para Incitar a la reflexión:

El Sociodrama puede definirse, según Yolanda Cázares,¹¹¹ como la representación dramatizada de un problema concerniente a los miembros del grupo, con el fin de obtener una vivencia más exacta de la situación y encontrar una solución adecuada. De aquí que consiste en la escenificación, muchas veces improvisada, de la actitud de una persona o grupo, a través de la cual se pretende dar un mensaje, valorar una actitud o provocar en el auditorio ciertas reacciones espontáneas.

Esta técnica se usa para presentar situaciones problemáticas, ideas contrapuestas, actuaciones contradictorias, para luego suscitar la discusión y la profundización del tema¹¹². Es de gran utilidad como estímulo, para dar comienzo a la discusión de un problema, caso en el cual es preferible preparar el Sociodrama con anticipación y con la ayuda de un grupo previamente seleccionado.

¹¹¹ CÁZARES. Op. cit., p. 101.

¹¹² Ibid., p. 101.

Otro uso mencionado por José López del Sociodrama, se refiere a *“la profundización de temas previamente tratados, con el fin de concretar en situaciones reales las ideas, las motivaciones, y los principales temas de la discusión”*¹¹³. La representación teatral deja la inquietud para profundizar más en nuevos aspectos. Al utilizar esta técnica, el grupo debe tener presente que el Sociodrama no es una comedia para hacer reír, ni una obra teatral perfecta. Las representaciones deben ser breves y evitar digresiones en diálogos que desvíen la atención del público.

En el Sociodrama el verdadero protagonista es el grupo. De aquí que López lo considere como *“un método de acción profunda que maneja las relaciones intergrupales y las ideologías colectivas de un determinado grupo social”*¹¹⁴, buscando que personas aisladas en sus conflictos observen que no están solas, que pueden compartir con otros que también tienen problemas iguales o semejantes.

De la misma manera, Cázares afirma que los participantes del Sociodrama cumplen una función social, en la que el individuo se desenvuelve dentro de un ámbito público: policía, presidente, bombero; respondiendo a situaciones de la vida en donde actúa de forma original en un contexto particular. Estos roles están establecidos por costumbres y formas sociales, en los cuales el grado de espontaneidad varía dependiendo de las situaciones a las que se ve enfrentado. Por tal motivo, debe estar capacitado para reaccionar efectivamente ante situaciones inesperadas¹¹⁵.

Los pasos para realizar un Sociodrama de acuerdo con Cázares son: inicialmente, elegir el tema, seleccionar al grupo de personas encargadas de la dramatización, quienes eligen libremente el papel de acuerdo a sus intereses. Por último, una vez terminada la representación, se alienta un debate con la participación de todos los miembros del grupo, con el objetivo de encontrar resultados a los problemas presentados.

Teniendo en cuenta las ideas de Cázares y López, se puede establecer, finalmente, las características más relevantes del Sociodrama, estas son:

- Es una práctica social.
- Permite la integración social y creación colectiva.
- El grupo es el protagonista.
- Facilita la apropiación de roles.
- La resolución del conflicto es el eje central.

¹¹³ LÓPEZ, José Ignacio. Manual de capacitación, Sociodrama-medios de comunicación-educación popular-información, Quito Ecuador. 1986, p. 74.

¹¹⁴ Ibid., p. 76.

¹¹⁵ CÁZARES. Op cit., p. 102.

- Surge del estudio de las relaciones de los grupos.
- Se desarrolla en grupos específicos, con características comunes.

En conclusión, se puede decir que el Sociodrama es una de las herramientas fundamentales para la visualización de problemas sociales en un grupo establecido, surge de las necesidades colectivas en cuanto a problemas detectados que afectan una comunidad en particular, generando crítica y discusión a partir de lo dramatizado.

Es importante contar dentro del marco teórico con un apartado referido a la técnica del Sociodrama, debido a que éste es el elemento primordial de la propuesta, pues es el producto final con el cual, se pretende integrar las Competencias Ciudadanas con las competencias en el área de Lengua Castellana.

4.4 IDENTIFICACIÓN

4.4.1 Nombre de la Propuesta Pedagógica de Aula.

A través de una de las primeras clases desarrolladas con el grupo de estudiantes, se establece de manera democrática el nombre del Proyecto Pedagógico, el cual se denomina: “SEMBREMOS LA PAZ Y EVITEMOS LA GUERRA”, cuyo fundamento surge de los problemas de agresividad y violencia que se viven dentro del colegio y salón de clase.

4.4.2 Descripción de la Situación Significativa.

El Sociodrama final se muestra el día Jueves 16 de Noviembre de 2006, en la última izada de bandera del calendario escolar, la cual se organiza por los grados sexto de la institución, quienes facilitan un espacio de tiempo dentro de las actividades para la presentación del producto final.

Antes de dar inicio al acto, en las primeras horas de la clase de español, se organizan los elementos como la escenografía, la utilería, y se efectúan los últimos ensayos. Alrededor de las nueve de la mañana se da inicio a la Izada.

Luego de los himnos, se presentan las diversas muestras artísticas concernientes al trabajo de los grados encargados del acto, y como última presentación se muestra el Sociodrama, antes de las palabras finales del Rector de la institución.

Toda la comunidad educativa se encuentra presente por efectuarse un evento que la involucra en su totalidad. El comportamiento de los estudiantes es

controlado siempre por los directivos, lo cual permite que se desarrolle la izada sin ninguna interferencia disciplinaria.

Gracias al trabajo desarrollado por los estudiantes de 7-3, que se organizan en comités, se obtiene una excelente presentación ante la comunidad educativa, que oscila en un tiempo de aproximadamente 10 a 12 minutos. Al finalizar, se tienen apreciaciones a favor y en contra ante lo visto. Debido a que el Sociodrama muestra un hecho real vivido en un salón de clase, y se adapta con el propósito de llevarlo a escena para mostrarlo a la institución y hacerla reflexionar sobre este acto.

La situación recreada consiste en un hecho vivido en la que una estudiante se levantaba del puesto y le coloca, de manera cuidadosa, a la maestra un cartel en la espalda, el cual tiene escrito una frase ofensiva. A partir de esta situación, se lleva a cabo el dramatizado.

No obstante, el maestro a que hizo alusión la situación presentada, le manifiesta a los jóvenes del grado 7-3 su inconformidad al decirles que lo había considerado como una falta de respeto. Sin embargo, dentro de los comentarios de los demás maestros, se encuentra quienes los felicitan por la acción presentada, afirmando que ésta es la realidad que se vive en las aulas de clase y que, por tanto, el Sociodrama presentado incita no sólo a la reflexión de los estudiantes sino de los maestros y directivos en general.

Con la presentación de los jóvenes, se cumple el objetivo que plantea la técnica del Sociodrama, el cual es dar a conocer una realidad a partir de un dramatizado corto que incite a la reflexión de dichas actitudes. Los puntos encontrados tanto a favor como en contra, demuestran el grado de impacto que tuvo el producto en la comunidad. Por lo anterior, se puede afirmar que se alcanza la meta propuesta con los estudiantes, al generar discusión sobre lo visto.

4.4.3 Descripción del Producto.

El diagnóstico realizado a nivel institucional arroja algunas pruebas a cerca del tipo de interacciones dadas entre los estudiantes de todo el plantel educativo, las cuales reflejan un alto grado de agresividad e intolerancia que se muestran a diario, no sólo en las aulas de clase, sino en los descansos, las salidas de la institución y las actividades escolares, viéndose evidenciadas en el uso de vocabulario agresivo y soez, uso de sobrenombres, irrespeto físico (empujones, patadas, “calvazos”, entre otros), y la no valoración de género femenino, puesto que tanto con los hombres como con las niñas, las relaciones son en extremo, bruscas e irrespetuosas.

Por tal caso, las investigadoras motivan a los estudiantes a crear y plantear soluciones ante esta problemática para que, desde el curso, se generen alternativas de cambio en pro al mejoramiento de la problemática dada a nivel

institucional. Para ello, el grado 7-3 muestra a sus demás compañeros un Sociodrama elaborado por ellos a lo largo del trabajo efectuado en el proyecto, el cual tiene como finalidad que los estudiantes reflexionen analítica y críticamente sobre sus actitudes sociales en la institución.

De esta forma, se piensa promover la lectura de diversos textos que permitan la elaboración del producto final, fortaleciéndose inherentemente, la comprensión lectora, haciendo énfasis en un nivel inferencial; lecturas enfocadas tanto a las relaciones sociales y fortalecimiento de Competencias Ciudadanas, como referidas a la construcción del Sociodrama que será mostrado en una fecha determinada ante toda la comunidad educativa.

Los estudiantes encuentran sentido al proyecto, puesto que los involucra directamente con su institución, siendo ellos generadores de cambio. A partir de esto, visualizan de manera explícita el porqué y para qué de las diversas actividades que estarán encaminadas a un fin práctico y con sentido.

No se busca promover un proyecto moralizador donde los estudiantes sean los “buenos” del colegio, tratando de culturizar a sus demás compañeros. Se pretende generar una actitud crítica en cada uno de ellos que les permita analizar sus actitudes y ser, a su vez, un dispositivo de cambio y reflexión de todo el plantel, involucrando desde el Rector hasta los estudiantes, pasando por los directores de grupo.

Durante cada uno de los meses, los alumnos identifican los temas de cada Sociodrama, según las observaciones que realicen de su entorno. Con éstas, se espera montar en los diferentes grupos, aproximadamente 5 dramatizados. El producto final del proyecto propuesto, es la presentación a la comunidad educativa de uno sólo, el cual es seleccionado y pulido por parte de los estudiantes, donde se plasma el fruto del trabajo realizado a lo largo de los meses de práctica.

Es importante aclarar que la metodología para tal fin, consiste en la conformación de comités para contribuir significativamente al desarrollo del Sociodrama. Cada uno tiene como labor, efectuar tanto la escenografía, como las invitaciones a los diferentes miembros de la institución, los carteles de propaganda para la visualización del Sociodrama y el elenco seleccionado quien desarrolla los ensayos en el tiempo establecido para esto.

4.4.4 Detonante.

Teniendo en cuenta la lectura del diagnóstico efectuado tanto a nivel institucional como de aula, se ve la necesidad de trabajar a partir del tipo de relaciones sociales entabladas por los estudiantes.

La acción que permite llegar a consolidar el Sociodrama como producto final del proyecto pedagógico, es en primera medida, unas preguntas de inducción

que se les hace a los estudiantes respecto a sus vacaciones, y si en ellas estuvieron pendientes del mundial de fútbol Alemania 2006. Este fue un hecho que atrajo la atención a nivel mundial y que fue transmitido por los medios de comunicación. Asimismo, se hace énfasis en la final, la cual impactó debido a los actos de violencia presentados por dos jugadores.

A partir de los comentarios que ellos hacen, se parte a realizar algunas preguntas, con el fin de entablar un diálogo informal con ellos. Las principales se enfocaban a averiguar entre otras cosas, quiénes fueron los implicados, cuál fue la situación agresiva que se presentó, cuáles fueron las causas y qué opinan ante lo ocurrido.

Según lo respondido, se procede a averiguar si esto ocurre a nivel de fútbol nacional, a nivel institucional y si en las demás situaciones sociales dentro del colegio, se presentan estos conflictos como en recreos y aulas de clases. Con esto, se induce a reflexionar sobre sucesos de agresividad y violencia ocurridos en el plantel. Se pregunta por las posibles causas y la forma de solucionarlos.

Con estos interrogantes, se busca ambientar a los estudiantes para la visualización de la película “El señor de las moscas”, uniéndola con las situaciones que viven a diario en la institución. Por esta razón, se les comenta que se ha traído esta película, en la que se reflejan algunos conflictos que ellos han citado anteriormente.

Por medio de la proyección, se busca que ellos analicen, critiquen y reflexionen la situación presentada en ésta con lo vivido a nivel institucional, viéndose las consecuencias negativas que estos actos agresivos acarrearán entre las personas. Esto permite hacer una relación con las situaciones que se viven diariamente en el colegio y en el grado 7-3, lográndose una mejor reflexión crítica ante lo que ocurre.

4.4.5 Venta del Proyecto.

En el primer plan de clase, se pretende realizar la venta del proyecto a los estudiantes utilizando como eje la observación de la película “El señor de las moscas”, cuyo principal tema está basado en las malas relaciones sociales entre jóvenes de un colegio militar, para llevar a cabo en ellos una reflexión crítica al respecto, lo cual sirve de entrada al trabajo que se pretende desarrollar durante la práctica pedagógica.

Después de vista, se procede a entregarles de manera individual, un formato de preguntas según la temática. En la mayoría de ellas, se retoman sucesos de la película y se contrastan con las situaciones del colegio, pidiendo una opinión personal reflexiva de esto. Luego, se hace un conversatorio con todos los estudiantes para discutir las preguntas resueltas.

Por otro lado, las investigadoras proponen a los estudiantes llevar a cabo una observación a sus demás compañeros del colegio a la hora del descanso,

detallando claramente las actitudes sociales y la clase de relaciones mutuas que se dan entre ellos. Se les dice que hagan énfasis en los diálogos y en el trato físico dados por los estudiantes y, de igual forma, las reacciones de los maestros respecto a esas actitudes.

Cuando se llega nuevamente al aula, se elabora una lista en el tablero con todas las actitudes que se han observado y, de esta forma, determinar de todas ellas cuál es la que más prevalece. Seguidamente, se preguntan las razones por las cuales ellos creen que se dan esas actitudes y, concluyendo, cuáles podrían ser las soluciones. Estas preguntas conllevan a un conversatorio con todo el grupo, lo cual genera reflexión y crítica en ellos.

Luego se les pregunta cuál podría ser el aporte de este curso para la solución de esta problemática. Todas las que los estudiantes lancen en lluvia de ideas, se escriben en el tablero (por ejemplo: debate, dramatización, jornada cultural, vídeo, entre otras). Se les propone que tengan en cuenta los recursos con los que cuenta el colegio para llevar a cabo las propuestas planteadas. Se hace énfasis en la forma de dar a conocer, de manera directa, los hechos de agresividad y violencia que ocurren dentro de la institución educativa, y se encamina a los estudiantes a que planteen el Sociodrama como principal vía de solución.

Cuando se haya llegado a un acuerdo con ellos, se consolida el trabajo ha realizar a lo largo de toda la práctica y, de igual forma, se lleva a cabo la elección del mejor título para el proyecto¹¹⁶.

4.5 PLAN DE ACCIÓN

Por medio del presente Plan de Acción, se establece el trabajo que se lleva a cabo durante la ejecución de la Propuesta Pedagógica, con el fin de organizar a manera general las metas que se desean lograr en el transcurso del proyecto. De esta forma, el proyecto se organiza a través de un proceso continuo y en construcción, cuya finalidad es que los estudiantes del grado 7-3, del Colegio Andrés Páez de Sotomayor, adquieran niveles superiores de inferencia, por medio de la elaboración de un Sociodrama que genere crítica y discusión en la institución educativa, teniendo como base las Competencias Ciudadanas.

A continuación se presenta, a manera de cuadro esquemático, la organización global de todo el Proyecto Pedagógico, estableciendo los puntos de partida para la posterior planeación de cada una de las sesiones y determinando los Estándares, Logros, Contenidos, Competencias y Actividades a trabajar.

Tabla 15. Cuadro Plan de Acción.

¹¹⁶ Ver planes de clase 1, 2, 3 y 4 donde se lleva a cabo la venta del proyecto pedagógico.

ESTÁNDAR	LOGRO	CONTENIDOS			SECUENCIA DIDÁCTICA
		Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales.	ESTRATEGIAS/ACTIVIDADES
*Comprensión e interpretación de diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.	* Introducir el Proyecto Pedagógico a partir de la visualización de la película "El Señor de las moscas". * Analizar la película visualizada, contrastándola con lo observado por los estudiantes en la institución.		*Visualizar y analizar la temática propuesta en la película. * Desarrollar las preguntas de la guía acertadamente. * Analizar críticamente las situaciones sociales visualizadas en la institución. *Participar en la observación de actitudes negativas en la institución. * Consignar en su cuaderno las actitudes y diálogos visualizados en la observación.	* Observar con disposición la película proyectada. * Escuchar y participar activamente en las discusiones entabladas en clase. * Mostrar respeto por la opinión de sus compañeros. * Ejecutar las diversas actividades con agrado. * Proponer su punto de vista en la consolidación del trabajo a realizar en el proyecto.	* Inducción y preguntas previas a la visualización de la película. * Proyección de la película "El señor de las Moscas". * Solución de una guía con preguntas a cerca de la película, enfatizando en las competencias ciudadanas. * Retroalimentación y comentarios acerca de la película vista y las preguntas resueltas. * Observación de las diversas actitudes negativas en la institución. * Consignación de las diversas actitudes y palabras ofensivas detectadas en la observación. * Elaboración de una lista en el tablero por medio de una lluvia de ideas con las actitudes encontradas. * Discusión a cerca de las causas y posibles soluciones ante la problemática social evidenciada. * Consolidación del Sociodrama como la estrategia más viable para tratar de dar solución a la problemática. * Explicación de qué es un proyecto de aula y sus objetivos. * Establecimiento de acuerdos y sugerencias de los estudiantes al proyecto que se desarrollará. *Elaboración de mapa esquemático del proyecto a desarrollar * Elección democrática del mejor título para el proyecto.
*Producción de textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezcan nexos intextuales y extratextuales.	* Construir entre todos los estudiantes la carta al Rector del colegio para informarle el por qué y para qué de la puesta en escena del Sociodrama ante la institución educativa; asimismo, para solicitar el permiso para su ejecución.	* La carta: Su función y sus partes. *Los argumentos: Su propósito y su elaboración.	* Escribir de la carta teniendo en cuenta sus partes. * Aportar ideas para establecer los argumentos necesarios para elaborar la carta al Rector de la institución. * Leer la carta ante los demás compañeros aceptando las sugerencias dadas.	* Aportar ideas que faciliten el trabajo de los grupos. * Escuchar y respetar el punto de vista de sus compañeros. * Defender lo escrito de forma asertiva.	* Explicación de las partes de la carta y su función. * Explicación y recordación de qué es un argumento y qué función cumple. * Selección democrática de los argumentos a utilizar en la carta. * Elaboración por grupos de las cartas con los argumentos para el Rector. * Finalización de las cartas por grupos. * Lectura de todas las cartas escritas por los estudiantes. * Selección democrática de la carta que será entregada al Rector. * Corrección en conjunto de la carta seleccionada.

Reconocimiento en situaciones comunicativas auténticas, de la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar actitudes de respeto y tolerancia.	* Reconocer la importancia de las competencias ciudadanas, distinguiendo sus clases, para asociarlas con las situaciones que se viven dentro de la institución, buscando la convivencia pacífica en los diversos contextos. * Identificar en el Manual de Convivencia de la institución los deberes, derechos y faltas graves y leves, de los jóvenes para tenerlos en cuenta en la realización del Sociodrama.	* Las competencias ciudadanas: Utilidad, grupos y tipos. * Mecanismos para la mediación y resolución de conflictos. * El manual de convivencia: Su utilidad, derechos y deberes de los estudiantes, las faltas leves y graves. * Teoría de sinónimos: A partir de palabras agresivas que se escuchan en la institución.	* Poner en práctica la teoría vista sobre competencias ciudadanas y el manual de convivencia de la institución. * Realizar lecturas interpretativas y críticas a cerca de las competencias ciudadanas y el manual de convivencia. * Elaborar en grupos carteles acerca de la diversas formas para solucionar los conflictos. * Relacionar las faltas graves y leves con las competencias ciudadanas a partir de la lectura inferencial del Manual de Convivencia. * Participar en la dramatización de algunos derechos y deberes.	* Solucionar conflictos teniendo en cuenta los puntos de vista de sus compañeros. * Utilizar el diálogo como herramienta de ayuda para solucionar conflictos. * Participa activamente en las diversas actividades entabladas, aportando su punto de vista.	* Preguntas de inducción a lectura y revisión de tarea. * Lectura en grupos sobre las competencias ciudadanas. * Solución de preguntas sobre la lectura. * Socialización de lo respondido en las preguntas. * Elaboración de cuadro con clase de competencias. * Juego de unir parejas para explicar las clases de competencias con su definición. * Consignación en el cuaderno de los tipos de competencia con su definición. * Asociación de cada competencia con algunas actitudes de la institución. * Discusión en grupos a cerca de las posibles formas de solucionar dichos conflictos. * Juego sobre los estilos para manejar los conflictos. * Definición de cada uno de los estilos para manejar los conflictos. * Elaboración de carteles con las formas de solucionar los conflictos en la institución. * Explicación de qué es el Manual de Convivencia. * Dramatización de algunos deberes y derechos. * Lectura y análisis de los deberes y derechos de los estudiantes. * Escrito sobre lo aprendido en clase. * Sopa de letras con palabras agresivas y teoría sobre sinónimos. * Lectura de las faltas leves y graves asociadas con las Competencias Ciudadanas. * Evaluación acerca del Manual de Convivencia y las Competencias Ciudadanas.
Reconocimiento, en situaciones comunicativas auténticas, de la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar actitudes de respeto y tolerancia.	* Recopilar leyendas y mitos por medio de la tradición oral que se basen en la agresividad. * Emplear los centros literarios como herramienta educativa para discutir en el grupo la literatura. * Reconocer la función de un acta y su elaboración.	* Los mitos y las leyendas: origen, semejanzas y diferencias. * El centro literario: Sus partes y su función. * El acta: Su función y elaboración. * Normas icontec para la presentación de trabajos escritos.	* Establecer las diferencias entre Mitos y Leyendas. * Identificar la función de los centros literarios. * Poner en práctica las competencias ciudadanas en las posibles soluciones a los conflictos de los mitos y leyendas. * Establecer diferencias entre el trato social del pasado con el presente.	* Mostrar interés en su aprendizaje al llevar al aula las leyendas y los mitos. * Participar en los trabajos de grupo aportando su punto de vista y respetando el de los demás. * Participar con disposición en la ejecución del centro literario donde se discuten los mitos y	* Socialización de la tarea mitos y leyendas. * Lectura de los mitos y leyendas recopilados por la tradición oral de sus familias. * Carrera de observación basada en la teoría de mitos y leyendas. * Elaboración de tabla con definición y características de mitos y leyendas. * Explicación de qué es un centro literario para la discusión de conflictos en los mitos y leyendas. * Organización de grupos para determinar el contenido de los centros literarios y la metodología. * Ejecución de cada parte del Centro Literario. * Discusiones al finalizar cada actividad del Centro Literario. * Aplicar a la solución de los conflictos vistos en los mitos y leyendas, las competencias ciudadanas.

				las leyendas.	* Elaboración de las actas de cada parte del Centro Literario. * Teoría de acta y corrección de las actas hechas en el Centro Literario. * Teoría de Centro Literario y consignación de ésta en los cuadernos de Lengua Castellana. * Teoría de normas ICONTEC para presentación de trabajos escritos.
* Caracterización de los medios de comunicación masiva y selección de la información que emiten para clasificarla y almacenarla.	* Establecer la importancia de la tradición oral como vehículo de transmisión de ideologías donde se encuentra reflejada la violencia y agresión. * Identificar las características principales del género periodístico. - Identificar las diferencias entre las noticias según los diversos medios de información. * Identificar el género periodístico como mecanismo de comunicación en una comunidad. * Desarrollar la entrevista a un periodista invitado.	* La tradición oral. * El género periodístico. * Diversas fuentes de información de noticias. * Diferencias entre noticias de prensa, radio y televisión. * La noticia y el comentario: Sus diferencias y similitudes. * La entrevista: Definición y elaboración de un formato.	* Establecer diferencias entre la tradición oral y el periodismo. * Elaborar una noticia a partir de las actitudes negativas vistas en su institución. * Elaborar en grupo un formato de entrevista y su posterior aplicación con un invitado especial. * Leer y discutir la información de las noticias de prensa.	* Cumplir con los trabajos dejados en clase y extraclase. * Atender y participar en el conversatorio entablado con un periodista invitado. * Mantener una actitud de respeto y de disciplina en los lugares que se visiten.	* Lectura en grupos acerca de la tradición oral. * Solución de taller con preguntas acerca de lo leído. * Plenaria sobre lo contestado en cada una de las preguntas. * Establecimiento de diferencias entre la oralidad y el género periodístico. * Presentación de historia en casete como inducción al género periodístico. * Teoría sobre el género periodístico. * Diferencias entre la oralidad y el género periodístico por medio de un juego. * Socialización de las noticias traídas de la casa referidas a violencia. * Presentación y análisis de noticias de televisión, radio y periódico. * Socialización y consignación del análisis * Juego del tiro al blanco para comentar las noticias realizadas por los estudiantes en casa, sobre las actitudes agresivas visualizadas en el colegio. * Proyección de acetato para visualizar la teoría de Noticia y Comentario. * Elaboración de formato de entrevista para realizarle a un periodista que será invitado. * Corrección del formato de entrevista. * Entrevista al periodista invitado. * Última corrección de noticias elaboradas por los estudiantes. * Salida a la Universidad Pontificia Bolivariana para visualizar los diferentes medios de transmisión de noticias.

* Comprensión de obras literarias de diferentes géneros, para propiciar el desarrollo de la capacidad crítica y creativa.	* Construir en grupos algunos poemas a partir de versos escritos por los estudiantes. * Diferenciar las características del género lírico de otros géneros.	* El género lírico: Sus características. * Escritura de versos y poemas.	* Realizar lecturas de poemas donde se manifiestan sentimientos de perdón. * Sensibilizar a los estudiantes para que exterioricen los sentimientos que los afectan negativamente con el fin de plasmarlos en una poesía. * Escribir versos a partir de la actividad de sensibilización.	* Participar en las actividades realizadas en el aula de clase. * Muestra interés y respeto al escuchar las poesías de sus compañeros. * Ponerse en el lugar de quien escribe y lee la literatura identificando sus sentimientos	* Adecuación del salón para la actividad de sensibilización. * Actividad de relajación y desahogo de sentimientos. * Escritura de posibles versos. * Construcción de poemas en grupo. * Pasar los poemas en carteles decorados. * Plenaria a cerca de la opinión de los estudiantes sobre el contenido de dichos textos. * Lectura de poemas donde se manifiesten sentimientos de perdón ante alguna ofensa. * Explicación general de teoría a partir de los poemas de los estudiantes.
*Comprensión e interpretación de diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.	* Emplear la técnica del discoforo para analizar a nivel de grupo el grado de agresividad de las canciones. * Reconocer algunas canciones que son escuchadas por los jóvenes y que contribuyen al fomento de la agresividad institucional.	* El discoforo: Definición, características y desarrollo de uno. * Análisis crítico de canciones que fomentan la agresividad.	* Extraer los mensajes de agresividad plasmados en las letras de las canciones. * Participar en la ejecución del discoforo. *Contribuir en la selección de las canciones con mensajes de agresividad que serán analizadas	* Capacidad para escuchar atentamente las canciones que contienen agresividad. * Capacidad para aportar su punto de vista y escuchar atentamente el de sus compañeros en el discoforo. * Capacidad para dialogar en grupo y llegar a acuerdos.	* Decoración del salón para dar inicio al tema de Discoforo. * Enseñanza del papel que cumple un discoforo. * Análisis de una canción violenta por parte de la maestra. * Selección y análisis de canción violenta por grupos de estudiantes. * Escritura en el tablero de las canciones que los estudiantes creen que contienen violencia. * Elección de la canción que reúna más elementos de agresividad. * Lectura de la letra de la canción seleccionada. * Escucha y lectura de la canción. * Análisis en grupo del contenido de la letra de la canción. * Entablar relación entre las competencias ciudadanas y el mensaje de la canción seleccionada. * Realización de los comentarios grupales a cerca del mensaje de la canción.

* Producción de textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezcan nexos intertextuales y extratextuales.	* Elaborar el primer borrador del Sociodrama en los diversos grupos. * Recordar el papel que cumplen los signos de puntuación y la ortografía en la escritura de textos. * Corregir el libreto final del Sociodrama a partir de las sugerencias del grupo.	* El libreto: sus partes y características para su escritura. * Los signos de puntuación: su importancia y aplicación. * Uso correcto de las reglas ortográficas para la escritura de los libretos. * Las características de un buen actor. * Las actitudes gestuales y verbales en el lenguaje actuado.	* Aportar ideas a cerca de los temas a trabajar en los grupos. * Escribir y corregir los borradores del libreto final. * Pulir el libreto final. * Aportar ideas en cuanto a la selección del elenco, su vestuario y la utilería pertinente. * Desarrollar publicidad, invitaciones y escenografía que contribuyan a la puesta en escena del Sociodrama.	* Dialogar y escuchar a sus compañeros de grupo. * Participar democráticamente en la selección del tema a trabajar. * Aceptar el rol que debe desempeñar dentro de su grupo y dentro de los diferentes comités. * Participar activamente en los ensayos del Sociodrama. * Mantener un comportamiento adecuado en los ensayos. * Aportar sugerencias de manera asertiva.	* Organización de grupos para sociodramas. * Aporte de ideas sobre los posibles temas a trabajar. * Presentación de ejemplo de guión * Escritura de borradores de libretos. * Lectura sobre algunos consejos para ser un buen actor. * Puesta en escena de cada uno de los sociodramas de los grupos. * Selección del elenco que conformará el Sociodrama final. * Selección del vestuario y utilería para el Sociodrama a presentar. * Corrección de ortografía del libreto base entregado por la maestra/Sugerencias para su ampliación. * Distribución de los personajes entre los actores seleccionados en el grupo. * Organización de los diferentes comités (Propaganda, escenografía, utilería y actores) * Lectura del libreto final por parte de la maestra. * Ejecución de los diversos ensayos por parte del elenco. * Desarrollo de las diversas actividades por comité. * Balance general del trabajo en los comités. * Organización del grupo para dar inicio al diálogo con la actriz invitada de la UIS. * Diálogo con la invitada de teatro de la UIS y sugerencias al trabajo del Sociodrama. * Sugerencias del grupo en general a la actuación del elenco. * Finalización del material y los ensayos para la puesta en escena del Sociodrama.
--	--	--	--	--	--

* Relación intertextual entre obras que emplean el lenguaje no verbal y obras que emplean el lenguaje verbal.	* Organizar los grupos para escribir posibles libretos. * Seleccionar los estudiantes que conformarán el elenco para el Sociodrama final. * Seleccionar el vestuario y la utilería necesaria para la elaboración del Sociodrama. * Efectuar el trabajo en cada uno de los comités para la puesta en práctica del Sociodrama. * Efectuar un conversatorio con una actriz de teatro, con el fin de fortalecer la puesta en escena del Sociodrama. * Mostrar el Sociodrama a la comunidad educativa del Colegio Andrés Báez de Sotomayor, el cual es el producto final del grado 7-3.		* Participa democráticamente en la selección del tema a trabajar en el grupo. *Escribe junto con sus compañeros de grupo un primer borrador del libreto para el sociodrama. *Identifica el papel de los signos de puntuación y el uso correcto de la ortografía a partir de la corrección del libreto final. Reconoce las partes del libreto, los diálogos y las características de su correcta escritura. *Reconoce las características principales de un buen actor a partir de una lectura realizada, poniéndolas en práctica en la dramatización de los sociodramas. * Diligenciar de manera conciente y seria los formatos de evaluación del proyecto y autoevaluación	*Colaborar eficazmente con la organización previa al sociodrama, al integrarse a los comités establecidos. * Cumplir con la función asignada en su respectivo comité colaborando en grupo. * Trabajar manteniendo el orden adecuado y la disciplina necesaria para el buen desarrollo de las actividades. * Llegar a acuerdos grupales a la hora de elaborar la propaganda. * Mantener un comportamiento acorde en la presentación del Sociodrama Final. * Valorar su trabajo y el de sus compañeros a lo largo del proyecto.	* Puesta en escena del Sociodrama ante la comunidad educativa. * Conversatorio crítico-reflexivo sobre la puesta en escena del Sociodrama. * Aportes de los compañeros y sugerencias para mejorar el trabajo. * Presentación de ejemplo de un libreto, para corregir signos de puntuación en él. * Recordar el uso correcto de los signos de puntuación y las reglas ortográficas para tenerlas en cuenta a la hora de escribir los libretos. * Comentarios generales a cerca del proyecto y la puesta en escena del Sociodrama. * Evaluación por escrito del proyecto desarrollado. * Autoevaluación por parte de los estudiantes. * Entrega final de notas a los estudiantes y agradecimientos.
--	--	--	---	---	--

Fuente: Propia

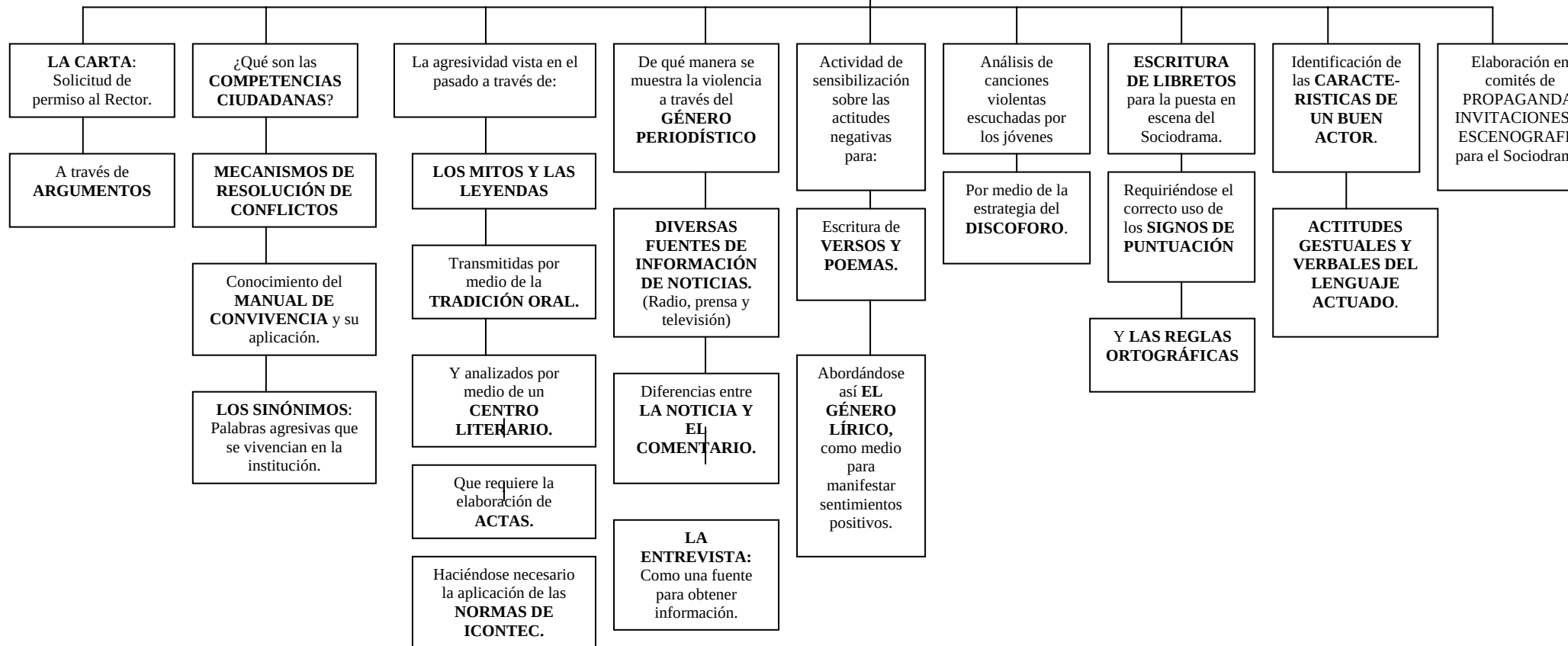
4.6 DISEÑO DE UNIDAD

SITUACIÓN SIGNIFICATIVA:

El tipo de interacciones sociales dadas en el Colegio, reflejan alto grado de agresividad e intolerancia por parte de los estudiantes entre ellos y hacia los maestros, no sólo en las aulas, sino en los descansos y las salidas de la institución; viéndose evidenciadas en el uso de vocabulario agresivo y soez, uso de sobrenombres e irrespeto físico.

Para tratar de dar solución a la situación presentada, se propone un proyecto pedagógico cuyo producto es la elaboración de un **SOCIODRAMA** por parte de los estudiantes, que invite a la comunidad educativa a reflexionar sobre este tipo de relaciones sociales. El título del proyecto es: “Sembremos la paz y evitemos la guerra”.

Ello implica abordar las siguientes temáticas, luego de identificar la situación de conflicto:



4.7. PLANES DE CLASE

PLAN DE CLASE # 1

FECHA: Viernes 21 de Julio de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 10:40 AM a 12:30 PM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Proyección de la Película “El señor de las moscas”.

ESTRATEGIAS:

* Preguntas de inducción para la visualización de la película.

* Proyección de la película.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Película: “El señor de las moscas”.

OBJETIVO: Visualizar la película “El señor de las moscas” con el fin de introducir el proyecto pedagógico.

INDICADORES DE LOGRO:

* Participa activamente en los conversatorios llevados a cabo antes y después de la película.

* Observa la película el “Señor de las moscas” con disposición y en correcta actitud.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Preguntas de inducción para la visualización de la película.

Tiempo: 15 Minutos.

Luego del saludo, se procede a preguntar de manera general a los estudiantes a cerca de sus vacaciones, para ello, se escucha los comentarios de algunos; seguidamente, se les pregunta si en sus vacaciones estuvieron pendientes del mundial de fútbol Alemania 2006, que fue un hecho que atrajo la atención a nivel mundial y que fue transmitido por los medios de comunicación. Asimismo, se hace énfasis en la final de éste, la cual llamó la atención debido a los actos de violencia presentados por dos jugadores. A partir de los comentarios que ellos hacen, se parte a realizar las siguientes preguntas entablando un diálogo informal con ellos:

* ¿Cuáles fueron los dos jugadores implicados en la situación agresiva que se vivió en la final?

* ¿Cuál fue la situación agresiva que se presentó entre los dos jugadores?

* ¿Cuáles creen que fueron las causas de este conflicto?

- * ¿Qué piensan de la situación presentada entre los dos jugadores?
- * ¿Creen ustedes que esta situación se presenta en el fútbol nacional?
- * A nivel institucional cuando se juegan partidos, ¿han visto esas situaciones?
- * Y en las demás situaciones sociales dentro de la institución, ¿también se presentan estos conflictos como en recreos y aulas de clases?
- * ¿Cuáles han sido las causas que han llevado a que se presente esto?
- * ¿Cómo lo han solucionado?
- * Dentro de esta aula, ¿se han presentado conflictos de este tipo?
- * ¿Por qué razones?
- * ¿Cuáles han sido las soluciones?

Con estas preguntas se busca ambientar a los estudiantes para la visualización de la película, uniéndola con las situaciones que viven a diario en la institución. Por esta razón, se les comenta que se ha traído una película llamada “El señor de las moscas” y que en ella se reflejan algunos conflictos que ellos han citado anteriormente. Con la proyección de la película, se busca que ellos analicen, critiquen y reflexionen la situación presentada en ésta con lo vivido a nivel institucional, viéndose las consecuencias negativas que estos actos agresivos acarrearán entre las personas.

Posterior a ello, las maestras realizan de manera oral las siguientes preguntas a todo el grupo, cuyo fin es inducir la película:

- * ¿Quién de ustedes ha visto la película “El señor de las moscas”?
- * ¿Qué les sugiere el título de la película?
- * ¿De qué se puede tratar?
- * ¿Alguna vez han estado solos con sus amigos en sitios fuera de casa y sin la presencia de gente adulta?
- * ¿Qué cosas han hecho en estas situaciones?
- * ¿Alguno de ustedes toma el mando para dirigir al grupo?
- * ¿Qué puede pasar si se encuentran dos que piensen diferente y deseen tomar el mando?
- * ¿Serían capaces de manejar la situación por si solos o necesitarían de la presencia de un adulto? Por qué.
- * ¿Qué harían si de pronto todo el grupo de séptimo 3 se encontrara perdido en una isla desierta?
- * ¿Qué sería lo primero que ustedes harían cuando llegaran a la isla?
- * ¿Cuál creen que sería su comportamiento al llegar a la isla y durante su estadía?
- * ¿Creen que es importante elegir un líder que organice y dirija el trabajo en la isla? ¿Por qué?
- * Al estar en la situación planteada anteriormente, ¿actuaría usted en beneficio propio o en beneficio de las personas que estén con usted?

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Observación de la película.

Tiempo: 85 Minutos.

A partir de las preguntas realizadas anteriormente, se parte para la visualización de la película, para ello, se pide a los estudiantes que se desplacen al aula de audiovisuales, donde se encuentran listos los equipos con la película. Cuando los estudiantes estén organizados y en silencio, se inicia la proyección. La maestra se encuentra atenta para resolver interrogantes inmediatos que se presenten o para retroceder fragmentos de la película si es necesario.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Asignar el trabajo para la próxima clase.

Tiempo: 10 minutos.

Al llegar nuevamente al aula de clase, se les dice a los estudiantes que como trabajo para la próxima clase, deben llevar a cabo en los descansos una observación de los estudiantes, la cual se basa en las relaciones sociales que éstos entablan en la institución, para ello es necesario que escriban en el cuaderno los diálogos y actitudes físicas que observan ya sean negativas o positivas, esto con el fin de contrastar en la próxima clase, las actitudes observadas en la película con las que ellos detectaron en el colegio.

PLAN DE CLASE # 2

FECHA: Jueves 27 de Julio de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Análisis y confrontación de las actitudes de la película con las de la institución.

ESTRATEGIAS:

* Solución de guía con preguntas a cerca de la película.

* Plenaria grupal sobre la película y las preguntas resueltas.

* Comentarios a cerca de las actitudes detectadas en los estudiantes de la institución en toda la semana.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Guía con preguntas a cerca de la película.

* Escritos de los estudiantes a cerca de la observación realizada en la institución.

OBJETIVO: Analizar la película visualizada, contrastándola con lo observado por los estudiantes en la institución.

INDICADORES DE LOGRO:

* Responde la guía de preguntas, luego de visualizada la película.

* Consigna en el cuaderno las actitudes y diálogos visualizados en la institución.

* Participa en el conversatorio llevado a cabo en el aula de clase respecto a la observación realizada.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Resolución de guía con preguntas a cerca de la película.

Tiempo: 60 Minutos.

Al llegar al salón de clase la maestra saluda a los estudiantes y retoma el trabajo iniciado en la clase anterior con la película "El señor de las moscas". Para ello, se entrega de manera individual, una guía donde deben resolver algunas preguntas de acuerdo con la película vista (Anexo 1). Esta guía la pegan en el cuaderno de Lengua Castellana para darle respuesta a las preguntas. Con la solución de estas preguntas se pretende retomar los aspectos más importantes de la película y asociarlos con las situaciones sociales vividas en la institución a nivel comportamental.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Socialización de la película y las preguntas resueltas.

Tiempo: 30 Minutos

Luego de resueltas las preguntas de manera individual, se entabla el conversatorio sobre lo visto en la película, basado en las preguntas contestadas y contrastándolas con las preguntas previas a la visualización, con el fin de corroborar las hipótesis que se plantearon al inicio. Para llevar a cabo esta actividad, se retoma cada una de las preguntas contestadas por los estudiantes y se socializan todas en general, realizando la pregunta en voz alta y esperando las respuestas ordenadas de los estudiantes.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Revisión y comentarios a cerca de las actitudes detectadas en los estudiantes de la institución.

Tiempo: 20 Minutos.

Luego de realizada la socialización de las preguntas a cerca de la película, se lleva a cabo un conversatorio a cerca de las actitudes sociales observadas en la institución, con el fin de contrastar dichas actitudes con las encontradas en la película. A partir de ello, la maestra lleva a cabo la revisión de la tarea de los estudiantes. Para tal fin, se elabora en el tablero una tabla, para que de esta forma se organicen las actitudes que los estudiantes detectaron. Esto se lleva a cabo a manera de lluvia de observaciones, mientras se conversa y escribe en la tabla que esta dividida en dos secciones: a un lado se procede a escribir los diálogos y las ofensas encontradas de forma verbal y física, y en el otro lado las manifestaciones físicas y verbales de amistad. (Anexo 2).

Luego se procede a preguntar, cuáles creen que son las posibles causas que generen esas actitudes en los jóvenes, asimismo, pregunta qué consecuencias generan esas actitudes a nivel individual e institucional, buscando con esto reflexión y crítica entre los mismos estudiantes.

La clase termina pidiendo a los estudiantes que para la próxima clase, piensen y escriban en sus cuadernos, cuáles pueden ser las posibles soluciones que da el salón de 7-3 ante la problemática vista.

ANEXO 1:

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____ Fecha: _____

Responde las siguientes preguntas de acuerdo con lo observado en la película “El señor de las Moscas”:

1. ¿Cuál fue la causa que produjo que los niños llegaran a la isla?
2. Según el vestuario que llevaban los jóvenes al llegar a la isla, ¿qué tipo de educación recibían?
3. ¿Cómo fue el comportamiento inicial de los niños en la isla?
4. ¿Qué fue lo que produjo la desunión del grupo?
5. ¿Qué crees que signifique la nueva vestimenta que adquirieron algunos niños en la isla?
6. ¿Crees que para que existiera orden en la isla, era indispensable la presencia de un adulto? Si o no y por qué.
7. ¿Qué crees que pasó con los niños luego de ser encontrados por los militares?
8. ¿Cuál de los dos líderes dominó a la mayoría de los niños en la isla? ¿Por qué? ¿Cuáles eran sus características sociales?
9. ¿Cuál crees que fue la causa de la insensibilidad de algunos niños dominados ante la muerte de sus compañeros?
10. ¿Encuentras alguna semejanza entre las actitudes de los niños de la película con los estudiantes del Colegio Andrés Páez de Sotomayor?
11. ¿Alguna vez has tenido que enfrentarte a una situación de conflicto con algún compañero o amigo? ¿Cómo has reaccionado? ¿Cómo actuaste para solucionarla?
12. ¿Te gustó la película? Si o no y por qué.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____ Fecha: _____

Responde las siguientes preguntas de acuerdo con lo observado en la película “El señor de las Moscas”:

1. ¿Cuál fue la causa que produjo que los niños llegaran a la isla?
2. Según el vestuario que llevaban los jóvenes al llegar a la isla, ¿qué tipo de educación recibían?
3. ¿Cómo fue el comportamiento inicial de los niños en la isla?
4. ¿Qué fue lo que produjo la desunión del grupo?
5. ¿Qué crees que signifique la nueva vestimenta que adquirieron algunos niños en la isla?
6. ¿Crees que para que existiera orden en la isla, era indispensable la presencia de un adulto? Si o no y por qué.
7. ¿Qué crees que pasó con los niños luego de ser encontrados por los militares?
8. ¿Cuál de los dos líderes dominó a la mayoría de los niños en la isla? ¿Por qué? ¿Cuáles eran sus características sociales?
9. ¿Cuál crees que fue la causa de la insensibilidad de algunos niños dominados ante la muerte de sus compañeros?
10. ¿Encuentras alguna semejanza entre las actitudes de los niños de la película con los estudiantes del Colegio Andrés Páez de Sotomayor?
11. ¿Alguna vez has tenido que enfrentarte a una situación de conflicto con algún compañero o amigo? ¿Cómo has reaccionado? ¿Cómo actuaste para solucionarla?
12. ¿Te gustó la película? Si o no y por qué.

ANEXO 2:

Tabla con las posibles actitudes observadas por los estudiantes en la institución:

ACTITUDES OBSERVADAS EN LA INSTITUCIÓN			
EXPRESIONES VERBALES AGRESIVAS	ACTITUDES FÍSICAS AGRESIVAS	EXPRESIONES VERBALES AMIGABLES	ACTITUDES FÍSICAS AMIGABLES
- Marica - Imbécil - Sapo - Gonorrrea - Metido - Diversos sobrenombres - Hijueputa - Tonta - Tonto - Malparido - Perra - Estúpido - Bobo.	- Patadas - Puños - Empujones - Muecas - Tiradas al piso - Escupidas - Tirones de pelo - Cachetadas - Palmadas - Calvazos.	- Piropos - Inteligente - Interesado - Amigo (a) - Parce - Compadre - Llamados por los nombres propios.	- Saludos de mano - Abrazos - Besos - Sonrisas - Cogida de manos.

PLAN DE CLASE # 3

FECHA: Viernes 28 de Julio de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 10:40 AM a 12:30 PM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Venta del proyecto, consolidación de puntos de partida y acuerdos para su ejecución.

ESTRATEGIAS:

- * Revisión de la tarea acerca de las posibles soluciones ante la problemática vista ante la institución.
- * Explicación de qué es un proyecto de aula y sus objetivos.
- * Establecimiento de ideas y sugerencias al proyecto que se desarrollará.
- * Elaboración de mapa esquemático del proyecto a desarrollar.
- * Elección para el mejor título del proyecto.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Tarea de los estudiantes.
- * Mapa esquemático.

OBJETIVO: Llevar a cabo la venta del proyecto pedagógico y la consolidación de los puntos de vista para su ejecución.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Piensa en las posibles soluciones ante la problemática vista en la institución.
- * Propone su punto de vista en la consolidación del trabajo a realizar en el proyecto.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Revisión de la tarea acerca de las posibles soluciones ante la problemática vista en la institución.

Tiempo: 20 Minutos.

Al llegar al salón la maestra saluda a los alumnos y lleva a cabo la revisión de la tarea sobre las posibles soluciones desde el grado 7-3 ante la problemática vista. Para ello, se pide a cada estudiante que diga su aporte, mientras la maestra lo escribe en el tablero, por ejemplo: debate, dramatización, video, jornada cultural, entre otras.

Con esto se les pregunta a los estudiantes si les gustaría desarrollar un proyecto a nivel institucional que promueva crítica reflexiva hacia esas actitudes negativas evidenciadas. Para tal caso, es necesario explicar a los estudiantes en que consiste un proyecto pedagógico de aula.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Explicación de qué es un proyecto de aula y sus objetivos.

Tiempo: 15 Minutos.

Antes de establecer con claridad el trabajo a desarrollar con los estudiantes, se procede a explicar qué es un proyecto de aula, con el fin de que ellos tengan claro cómo va a ser efectuado el trabajo a lo largo del semestre, para ello, inicialmente se les pregunta si han escuchado anteriormente este término y en qué circunstancias, seguidamente, de forma general, se les aclaran las dudas teniendo en cuenta la teoría (Anexo 1).

Momento 3

Estrategia: Establecimiento de acuerdos para la realización del proyecto.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de que los estudiantes tengan claro en qué consiste un proyecto de aula, se hace una discusión con el grupo, con el fin de convencerlos de entablar un proyecto que beneficie a la institución, en cuanto a generar reflexión y crítica por esas actitudes que ellos han detectado, fortaleciendo el desarrollo de las competencias ciudadanas. Se hace énfasis en la película vista, haciéndoles ver que las actitudes sociales visualizadas en la institución, no son ajenas a las actitudes sociales presentadas en la película y que pueden llegar a ser semejantes.

Como el grado 7-3 es el encargado de mostrar el trabajo ante la institución, se vende la idea que la mejor opción, es la elaboración de un Sociodrama, el cual requiere la participación y actuación de todos los estudiantes. De todas las ideas que los estudiantes trajeron de su casa, se descarta una a una hasta llegar a la elección del Sociodrama, explicando a los estudiantes de manera general en qué consiste y cómo se elabora (Anexo 2).

Momento 4.

Estrategia: Elaboración de mapa esquemático del proyecto a desarrollar.

Tiempo: 30 Minutos.

A partir de la elección del Sociodrama como producto final a realizar en el Proyecto Pedagógico y como alternativa para generar crítica y reflexión en los estudiantes de la institución, se parte a consolidar con los estudiantes el trabajo a realizar en todo el semestre. Para ello, se va elaborando en el tablero el mapa esquemático con los contenidos necesarios y los procedimientos que ellos han de llevar a cabo para llegar al final que es la puesta en escena del Sociodrama. Poco a poco, los mismos estudiantes con la ayuda de la maestra definen los contenidos y las actividades indispensables. El cuadro se estructura en el tablero teniendo en cuenta las sugerencias de los mismos estudiantes quienes definen el orden a seguir. Cuando se ha consolidado, los estudiantes proceden a copiarlo en sus cuadernos de Lengua Castellana (Anexo 3). Esto se realiza con el fin de que los alumnos tengan presente todo el trabajo que es llevado a cabo durante el semestre teniendo en cuenta los objetivos y el por qué de cada actividad.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 5

Estrategia: Elección para el mejor título del proyecto.

Tiempo: 15 Minutos.

Luego de consolidar el Sociodrama como producto final del Proyecto Pedagógico, se pasa a acordar con los alumnos, el título que encabeza el proyecto a desarrollar. Para ello, se organizan en grupos de cinco, con el fin que discutan y elijan entre ellos un título para el proyecto, seguidamente se escriben en el tablero los títulos pensados, para llevar a cabo una votación y escoger el ganador de manera democrática.

Terminada esta actividad, se deja como tarea averiguar qué es un argumento, con el fin de empezar a desarrollar la primera actividad del mapa del proyecto que es la elaboración de la carta al Rector.

ANEXO 1:

-LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE AULA-

Se define el Proyecto Pedagógico de Aula como un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad.

Los Proyectos Pedagógicos de Aula permiten la globalización e integración de los aprendizajes y favorecen el aprendizaje significativo. Es decir, mediante el desarrollo de los proyectos de aula los alumnos asimilan y atribuyen significado a los contenidos propuestos, para ello establecen relaciones entre los conocimientos previos que ya poseen y los contenidos nuevos objeto del aprendizaje.

Facilitan el establecimiento de relaciones entre contenidos pertenecientes a varias áreas académicas, o bien entre contenidos diferentes de una sola de ellas.

Guardan una estrecha relación con los Proyectos Pedagógicos de Plantel, porque incorporan un conjunto de actividades relacionadas con los problemas de tipo pedagógico detectados en la institución escolar al objeto de contribuir a mejorar la calidad de la educación.

Contextualizan y adaptan los objetivos de etapa y de área, así como los ejes transversales y los contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal en atención a las características, necesidades e intereses de los educandos y a la realidad del plantel.

Establecen métodos, técnicas de enseñanza y actividades que permiten una adecuada intervención pedagógica en el aula.

En este sentido, el proyecto de aula permite explicitar las intenciones educativas definidas en el Currículo Básico Nacional, así como las intenciones educativas propias de la institución escolar, en la búsqueda del mejoramiento de la calidad de la educación.

El Proyecto de Aula ayuda a la toma de decisiones respecto a:

- El diseño de proyectos globales de enseñanza.
- La formulación de objetivos locales.
- La selección de estrategias metodológicas.
- La organización y ambientación de las aulas.
- La distribución de espacios y tiempo.
- La selección de materiales y recursos didácticos.
- La distribución de las tareas entre el equipo docente.
- Y el establecimiento de un sistema compartido de evaluación.

Tomado de la página de Internet [aldeaeducativa.com](http://www.aldeaeducativa.com) año 2006
<http://www.aldeaeducativa.com/aldea/docentes/Articulo.asp?id=12>

ANEXO 2:

EL SOCIODRAMA

El Sociodrama puede definirse como la representación dramatizada de un problema concerniente a los miembros del grupo, con el fin de obtener una vivencia más exacta de la situación y encontrar una solución adecuada.

Esta técnica se usa para presentar situaciones problemáticas, ideas contrapuestas, actuaciones contradictorias, para luego suscitar la discusión y la profundización del tema. Es de gran utilidad como estímulo, para dar comienzo a la discusión de un problema, caso en el cual es preferible preparar el Sociodrama con anticipación y con la ayuda de un grupo previamente seleccionado.

Otro uso del Sociodrama se refiere a la profundización de temas previamente tratados, con el fin de concretar en situaciones reales las ideas, las motivaciones, y los principales temas de la discusión. La representación teatral deja la inquietud para profundizar más en nuevos aspectos.

Al utilizar esta técnica el grupo debe tener presente que el Sociodrama no es una comedia para hacer reír, ni una obra teatral perfecta, asimismo no debe presentar la solución al problema expuesto. Las representaciones deben ser breves y evitar digresiones en diálogos que desvían la atención del público.

*Cómo se realiza:

- El grupo elige el tema del Sociodrama.
- Se selecciona a un grupo de personas encargadas de la dramatización. Cada participante es libre de elegir su papel de acuerdo a sus intereses.
- Una vez terminada la representación, se alienta un debate con la participación de todos los miembros del grupo, con el objetivo de encontrar resultados a los problemas presentados.

Tomado de: MÉNDEZ, Andrés, El Sociodrama. Fortunecity.com año 2005
<http://members.fortunecity.com/dinamico/articulos/art099.htm>

ANEXO 3 ver cuadro 4.7. Diseño de unidad.

PLAN DE CLASE # 4

FECHA: Jueves 3 de agosto de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 6:30AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Elaboración carta al Rector, para solicitud de permiso.

ESTRATEGIAS:

*Explicación de la carta y su función.

*Explicación y recordación de qué es un argumento y qué función cumple.

*Selección democrática de los argumentos a utilizar en la carta.

*Elaboración por grupos de las cartas con los argumentos para el Rector.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Teoría sobre el argumento.

* Teoría sobre la carta.

* Ejemplos de cartas.

* Cartas elaboradas por los estudiantes.

OBJETIVO: Elaborar la carta al rector para informarle el porqué y para qué de la puesta en escena del Sociodrama ante la institución educativa; asimismo, para solicitar el permiso para su ejecución.

INDICADORES DE LOGRO:

*Reconoce las partes y la función de la carta.

*Distingue qué es y cuál es la función de los argumentos.

*Aporta ideas para establecer los argumentos necesarios para elaborar la carta al Rector.

*Participa activamente en grupo para la elaboración de la carta al Rector.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Recordar qué es una carta, su función y cómo se elabora.

Tiempo: 40 Minutos.

Luego de saludar a los estudiantes, se les pregunta de qué forma se puede convencer e informar al Rector de la institución para llevar a cabo el Sociodrama, se espera que los estudiantes tengan en cuenta el cuadro que se elaboró en la clase anterior con las actividades del proyecto y respondan que el medio más indicado para hacerlo es a través de la carta. Asimismo se parte para realizar las siguientes preguntas de acuerdo con los presaberes de los estudiantes:

* ¿Saben ustedes qué es una carta?

* ¿Alguna vez han escrito una carta?

* ¿Cuál es la función de una carta?

- * ¿Qué partes tiene una carta?
- * ¿Todas las cartas son iguales?
- * ¿Qué tipos conocen?

Luego de que los estudiantes respondan las preguntas realizadas, se procede a organizarlos en 5 grupos con el fin de entregarle a cada uno un ejemplo de carta (Anexo 1), para que observen las características y de esta forma se pueda deducir la teoría contrastando con las preguntas realizadas anteriormente.

A medida que los estudiantes van conociendo sus presaberes, la maestra los complementa de acuerdo con la teoría sobre carta (Anexo 2), para lo cual consigna en el tablero la definición y las partes de la carta de acuerdo con lo que los estudiantes van observando en sus ejemplos. Seguidamente, ellos consignan en sus cuadernos la teoría encontrada en el tablero.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Explicación de qué es un argumento y su función.

Tiempo: 40 Minutos.

Cuando los estudiantes tengan claro la función de la carta como medio de comunicación escrito para informar y convencer al Rector de la institución, se da a conocer la necesidad de saber qué es un argumento en el desarrollo del proyecto establecido pues, mediante ellos se logra justificarle el porqué de la ejecución del Sociodrama en la institución educativa. De esta forma, se procede a revisar la tarea a manera de discusión con todos los niños, para lo cual se realizan preguntas como:

- * ¿Qué debe contener la carta para convencer al Rector de la institución para realizar el Sociodrama?
- * ¿Qué son los argumentos?
- * ¿Para qué sirven?
- * ¿Cuáles son los fines de los argumentos en la carta a presentar al Rector?

Estas preguntas se responden de manera voluntaria, comentando a sus demás compañeros lo que encontraron acerca de argumento para socializar y concretar esta temática. Mientras los alumnos comentan lo investigado, la maestra va elaborando un mapa conceptual en el tablero (Anexo 3), teniendo en cuenta lo que los estudiantes dicen y la teoría sobre argumento (Anexo 4).

A continuación los estudiantes consignan en sus cuadernos el cuadro realizado en el tablero.

Momento 3

Estrategia: Selección de argumentos para la carta al Rector.

Tiempo: 20 Minutos.

La maestra pide a los estudiantes que luego de reconocer qué es un argumento y su función, piensen en los argumentos posibles a escribir al Rector en una carta para solicitar el permiso. Los diversos argumentos son escritos por la maestra en el tablero para luego, uno a uno, irlos evaluando teniendo en cuenta lo visto de la argumentación.

Los posibles argumentos dados por los estudiantes pueden ser los siguientes:

- *Con la puesta en escena se lleva a cabo el producto final del Proyecto Pedagógico que desarrollaremos.
- *Queremos promover reflexión y crítica en los estudiantes sobre sus actitudes sociales llevadas a cabo en la institución.
- *Hemos observado continua agresión y malos tratos sociales en los estudiantes.
- *La mayor parte del tiempo del día transcurre en la jornada escolar.
- *Es en la institución y en su diario vivir, donde se entablan las relaciones sociales que sirven como base para la convivencia en otros contextos.
- *Pretendemos dar ejemplo de cómo pueden ser desarrolladas las Competencias Ciudadanas desde la institución.
- *Vemos la importancia de solucionar esta problemática a tiempo antes de que se acarreen consecuencias más graves como el ocasionarle daños en la autoestima a los compañeros o hasta provocar la muerte de alguno de ellos en alguna pelea.
- * Queremos concientizar a nuestros compañeros de la institución de dejar en alto el nombre del Colegio mediante sus buenas relaciones sociales, ya que todos hacemos parte de éste.
- * En estos conflictos pueden llegar a verse involucradas injustamente personas que no participan en ellos.
- * El grado 7-3 quiere realizar acciones concretas que fomenten el ambiente pacífico en la institución.

Posteriormente se seleccionan los más importantes para escribirlos en la carta.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 4

Estrategia: Escritura de la carta al Rector.

Tiempo: 10 Minutos.

Teniendo en cuenta los argumentos seleccionados y la teoría recordada sobre la carta y su elaboración, los estudiantes se organizan por grupos de 5 para llevar a cabo la escritura de la carta a enviar al Rector. En primera medida, los alumnos elaboran un borrador de la carta para luego pasarla en limpio.

Si en esta sesión no se concluye con la escritura de la carta por grupos, se deja el espacio en la próxima clase.

ANEXO 1: Ejemplos de cartas:

Bucaramanga, 24 de Marzo de 2001.

Señores:
SELECCIÓN, S.A.
Bucaramanga

Asunto: Solicitud de cargo.

Estimados señores,

Creo responder a los requisitos solicitados para el cargo que Uds. ponen a disposición, por ello, les envío mi currículo.

Deseo subrayar que la empresa en la que he trabajado hasta la fecha, que trabaja sobre pedidos de los clientes, requiere una particular atención a los aspectos financieros.

Estoy a la disposición de Uds. para una entrevista en que les puedo dar más detalles.

Agradezco la atención prestada.

Atentamente

Juan García

Zaragoza, 10 de Marzo de 2001.

Sr. D. Emilio Sánchez
Director de Administración
BETA, S.A.
Polígono Gamma
569841 ZARAGOZA.

Asunto: Solicitud de cargo

Estimado señor Sánchez,

Recientemente he conseguido la Licenciatura en Ciencias Económicas en la Universidad de mi Barcelona y estoy interesado en trabajar en la Administración de una empresa en Zaragoza; poseo los conocimientos teóricos de las leyes económicas y tengo un gran interés por la gestión administrativa y financiera de una holding comercial.

He tenido ocasión de leer en la prensa la reciente fusión de su empresa con el grupo RAMA y deseo presentarle mi candidatura por si Uds. han previsto reforzar su departamento financiero.

Le agradecería me concediera una entrevista en el curso de esta semana en la cual me agradecería presentarle mi hoja de vida.

En espera de su respuesta, le saluda atentamente,

José Ros

Santiago, 14 de Junio de 2003

Manuel Montt 367
A la atención del Sr. H. Riveros
SANTIAGO DE CHILE

Asunto: Invitación a charla

Distinguido Cliente:

Me contacto con Ud. para anunciarle sobre la charla que se realizará el día 21 de junio de 2003, a las 15 hs. en nuestro auditorio, que brindará el reconocido autor de varios libros sobre competencias comunicativas, el señor Tom Peters.

La charla consistirá en los siguientes tópicos: "el saber escuchar", "escuchar no es oír", "¿en qué consiste escuchar?" y "saber escuchar = más productividad".

Esta invitación es sólo para nuestros más exclusivos clientes, es por ello, que esperamos contar con su presencia.

Saludo a Ud. Atentamente

Pamela A. Ritchie
Gerente General

Bucaramanga, Octubre 24 de 2005

Señores:
BANCO POPULAR
Calle 52 # 34- 05
Cabecera del Llano
Bucaramanga

Asunto: Cancelación de préstamo

Apreciados señores,

Deseo saber si tengo derecho a cancelar el préstamo número (09856432876-230-89), correspondiente para la compra de la propiedad ubicada en Calle 14 # 56-45 del Barrio el Diamante II. Les agradezco me envíen los requisitos para cancelar el préstamo.

Les ruego comunicarse conmigo al número telefónico 6502020 para informarme el estado de esta solicitud, o si requieren alguna información adicional.

Agradezco de antemano su atención a la presente.

Cordialmente,

Jorge Montero

Madrid, 9 de Junio de 2004

Sr. Ignacio Soria Méndez
Fernández de los Ríos, 34
28015 Madrid

Asunto: Agradecimiento

Estimado Sr. Soria:

Quiero agradecerle nuevamente que me recibiera la semana pasada y dispusiera parte de su tiempo para escuchar mis proyectos actuales y ofrecerme sus consejos y apoyo, que estimo de gran valor.

Igualmente, quiero agradecerle las informaciones que me proporcionó, que estoy segura me serán de gran utilidad, así como la posibilidad de contactar con el Sr. Redondo Rodríguez, a quién llamaré la próxima semana para concertar una entrevista.

Le mantendré informado sobre el resultado de la misma.

Muy atentamente,

Marina García Muñoz

ANEXO 2: Teoría sobre la carta.

La Carta: Es un medio de comunicación escrito donde se plantean situaciones relacionadas de acuerdo al contenido que esta contenga, ya sea una carta comercial, o una carta oficial.

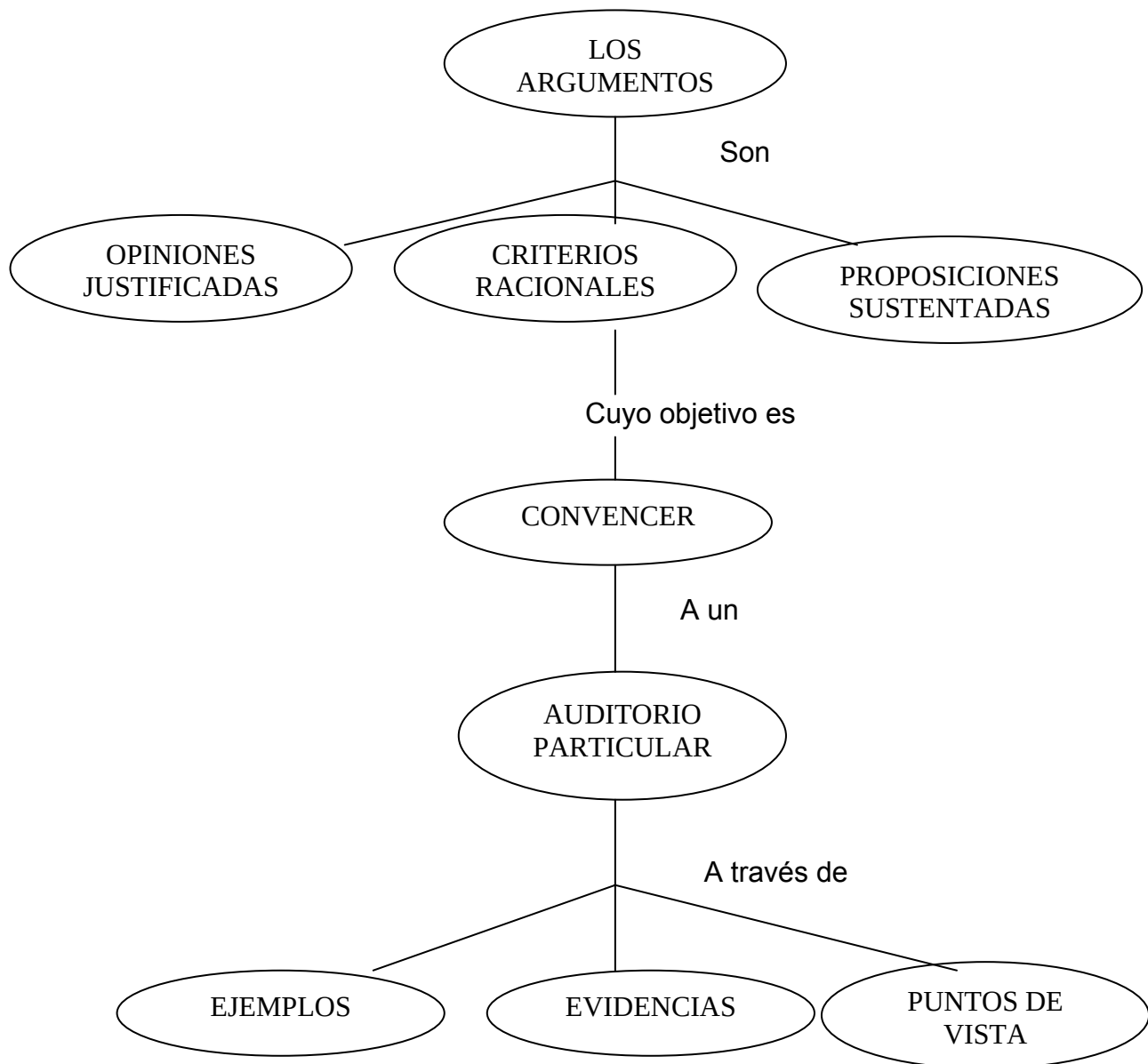
Partes de una carta:

1. Membrete: Es el nombre, dirección y demás señas de identificación de una empresa o entidad que va impreso en la parte superior del papel y el sobre que se emplea para la correspondencia.
2. Localidad y Fecha: Es aquella que indica el lugar desde donde se escriben las cartas así como el día mes y año.
3. Destinatario: Son los datos de identificación de la persona al cual va a ser enviada la carta.
4. Asunto: Es un mensaje breve y concreto el cual no debe ser más extenso de una línea y en el que se debe escribir el asunto principal por la cual fue enviada la carta.
5. Saludo: Es una frase corta con mensaje de cortesía que se incluye antes de escribir el texto de la carta.
6. Texto: Es el conjunto de párrafos que explica el asunto o motivo por el cual fue escrita la carta, se recomienda que los párrafos sean cortos, escritos con lenguaje claro, preciso, natural y espontáneo.
7. Despedida: Son expresiones de afecto con lo que se da por concluida la expresión del mensaje. La despedida debe guardar el mismo tono de cortesía, tanto de saludo inicial y la relación entre el emisor y receptor.
8. Firma: Es aquella que contiene el nombre de la persona que se responsabiliza por lo expresado en la carta.

Tomado de Gómez, Andelfo, La carta y sus partes, Colombia, 2006

<http://members.español.com/dinamico/medioscomunicacion/lacarta/art099.htm>

ANEXO 3: Mapa conceptual sobre la argumentación:



Elaborado a partir de los textos:

- Díaz, Álvaro, 2002, La argumentación escrita, Imprenta Universidad de Antioquia, Medellín.
- Ministerio de Educación Nacional, 1998, Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, Bogotá, Cooperativa magisterio.

ANEXO 4: Los argumentos.

La argumentación es una forma de convencer o de lograr una adhesión de un determinado auditorio, pero apoyándose más que todo en criterios racionales. Por eso argumentar es mucho más difícil que persuadir cuando se intenta convencer a un auditorio exigente. Con la argumentación se busca fundamentalmente un convencimiento, una aceptación de una forma de interpretar un hecho o situación, y no propiamente la manipulación para realizar una acción. Por esta razón, la argumentación no puede ser coercitiva. Mientras la persuasión apunta a las emociones del destinatario, la argumentación apunta a su raciocinio.

El principal propósito de una argumentación es convencer, lo cual puede obedecer a necesidades como: influir en la opinión de alguna persona o grupo social, modificar alguna opinión del auditorio, disuadir a quienes se muestran opuestos a un punto de vista, minimizar la hostilidad hacia una determinada tesis, justificar una convicción o refutar puntos de vista que no se comparten.

La argumentación no parte de axiomas, sino de opiniones, valores o puntos de vista refutables; utiliza inferencias lógicas pero no se agota en sistemas deductivos de enunciados formales. Además, la argumentación se dirige siempre a un auditorio particular y trata de provocar o incrementar su adhesión a las tesis que se presentan para su consentimiento.

Una vez enunciada la tesis, hay que ofrecer una serie de razones o argumentos a su favor. La cantidad de detalles que se proporcionan en los argumentos depende del público que se ha tenido en mente al escribir el ensayo y de la intensidad de la resistencia que pueda preverse en contra de la tesis. Por tal caso los argumentos son proposiciones que apoyan o sustentan la tesis de un texto argumentativo.

Las opiniones en los textos argumentativos deben estar respaldadas con evidencias: casos ilustrativos, detalles o instancias específicos, datos estadísticos, experiencias directas o indirectas testimonios u opiniones de autoridades en la materia, anécdotas. No es necesario que todas las aserciones estén sustentadas, porque el sentido y el conocimiento comúnmente compartido no lo exigen.

Tomado de:

- Díaz, Álvaro, 2002, La argumentación escrita, Imprenta Universidad de Antioquia, Medellín.
- Ministerio de Educación Nacional, 1998, Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, Bogotá, Cooperativa magisterio.

PLAN DE CLASE # 5

FECHA: Viernes 4 Agosto de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 10:40 AM a 12:30 PM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Consolidación final de la carta al rector para solicitud de permiso.

ESTRATEGIAS:

- * Finalización de las cartas por grupos.
- * Lectura de todas las cartas escritas por los estudiantes.
- * Selección democrática de la carta que será entregada al Rector.
- * Corrección en conjunto de la carta seleccionada.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Ejemplo de carta al rector elaborada por las maestras.
- * Cartas elaboradas por los estudiantes.

OBJETIVO: Consolidación final de la carta a enviar al Rector de la institución, siendo corregida en colectivo.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Participa activamente en grupo para la elaboración de la carta al Rector.
- * Lee y apoya lo escrito en la carta elaborada en grupo.
- * Aporta su punto de vista para la selección de la mejor carta.
- * Colabora en la corrección de la carta seleccionada.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Terminar de pasar la carta en limpio por grupos.

Tiempo: 20 Minutos.

Después de saludar, se pide a los estudiantes que retomen nuevamente la escritura de las cartas en los grupos organizados en la clase anterior. En este espacio los estudiantes terminan de consolidar los argumentos y de pasar las cartas en limpio.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Lectura de las diferentes cartas escritas en grupo.

Tiempo: 30 Minutos.

Cuando todos los grupos tienen listas sus cartas, se procede a realizar la socialización de éstas; para ello cada uno la lee y los demás grupos aportan sus opiniones y sugerencias a lo escrito por sus compañeros.

Momento 3:

Estrategia: Elección y corrección de la carta a enviar.

Tiempo: 30 Minutos

Luego de haber leído las cartas, se realiza una votación en el tablero, en el cual están escritos los nombres de todos los grupos y los votos que reciben por parte de los alumnos. Finalmente, se cuentan los votos y se selecciona la carta ganadora.

Cuando se tenga el nombre del grupo ganador, se le pide a un integrante de éste, que lea nuevamente la carta ante sus compañeros, los cuales están atentos para sugerirle los últimos arreglos que requiera en cuanto a contenido y redacción.

Asimismo, la maestra lee un ejemplo de carta realizada por ella (Anexo 1), con el fin que los estudiantes retomen de ella los argumentos que les faltan y los redacten a su estilo.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 4

Estrategia: Pasar en limpio la carta final seleccionada para enviarla al Rector.

Tiempo: 30 Minutos.

Finalmente, al hacer los últimos arreglos a la carta, se procede a realizar la escritura final en limpio, se hace circular una hoja que contenga las firmas de todos los estudiantes con el fin de anexarla a la carta; introduciendo esto en un sobre que es marcado para enviarla al Rector de la institución.

Cuando la carta está lista, se le pide al representante de grupo llevarla a rectoría.

Como tarea para la casa, los estudiantes deben averiguar qué son las Competencias Ciudadanas, cuáles son y cuál es el objetivo que buscan.

ANEXO 1.

Bucaramanga, 3 de Agosto de 2006

Señor:

José Joaquín

RECTOR

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Bucaramanga

Asunto: Solicitud de permiso para puesta en escena de sociodrama.

Cordial Saludo:

Por medio de la presente los estudiantes del grado séptimo 3, del colegio Andrés Páez de Sotomayor, solicitamos a usted llevar a cabo un día cultural en la institución, y así mostrar una puesta en escena del Sociodrama que será el producto final del proyecto pedagógico desarrollado por nosotros y dirigido por las maestras Karime Vargas y Diana Bayona, estudiantes de la Universidad Industrial de Santander.

Este Sociodrama tiene como finalidad buscar la reflexión y análisis crítico en los estudiantes de la institución, sobre sus actitudes sociales llevadas a cabo entre sí, en las cuales se evidencia agresividad y malos tratos. Esto fue detectado en una observación detallada y en la continua vivencia que se lleva a cabo en el colegio.

Para nosotros es importante generar crítica y discusión entre nuestros compañeros de la institución, debido a que la mayor parte del tiempo del día transcurre en nuestra jornada escolar, y es allí en donde se entablan las relaciones sociales que sirven de base para la convivencia ciudadana en contextos extraescolares. Asimismo, pretendemos dar un ejemplo de cómo pueden ser desarrolladas las Competencias Ciudadanas desde la institución. Esto debido a que vemos la importancia de solucionar esta problemática a tiempo antes de que se acarreen consecuencias más graves como el ocasionarle daños en la autoestima a los compañeros o hasta provocarle la muerte de alguno de ellos en alguna pelea. En estos conflictos pueden llegar a verse involucradas injustamente personas que no participan en ellos.

El fin de nuestro trabajo es concientizar a nuestros compañeros de la institución sobre sus actitudes con el propósito de dejar en alto el nombre del colegio mediante sus buenas relaciones sociales ya que todos hacemos parte de este. El grado 7-3 quiere realizar acciones concretas que fomenten el ambiente pacífico en la institución.

Agradecemos de antemano su atención y esperamos su pronta respuesta a nuestra solicitud.

Atentamente:

Estudiantes del grado 7-3.

PLAN DE CLASE # 6

FECHA: Jueves 10 de agosto de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel

TEMA: ¿Qué son las Competencias Ciudadanas?

ESTRATEGIAS:

- * Preguntas de inducción a lectura y revisión de tarea.
- * Lectura en grupos sobre las Competencias Ciudadanas.
- * Solución de preguntas sobre la lectura.
- * Socialización de lo respondido en las preguntas.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Fotocopias con la lectura sobre Competencias Ciudadanas.
- * Guía de preguntas sobre la lectura.
- * Teoría sobre las Competencias Ciudadanas.
- * Cartel con grupos de Competencias Ciudadanas.

OBJETIVO: Reconocer la importancia de las Competencias Ciudadanas para la convivencia pacífica en los diversos contextos.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Lee y reconoce la importancia de las Competencias Ciudadanas en la resolución de conflictos.
- * Resuelve en grupos la guía con preguntas sobre las Competencias Ciudadanas.
- * Participa en la socialización sobre Competencias Ciudadanas.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Preguntas de inducción a lectura y revisión de tarea.

Tiempo: 10 Minutos.

La maestra saluda a los estudiantes y les dicen que para seguir la continuidad del proyecto que se plasmó en la clase antepasada en el mapa esquemático, se retoma en el día de hoy las Competencias Ciudadanas, pues éstas son la base para desarrollar el trabajo a lo largo del semestre, debido a que el Sociodrama se debe sustentar en ellas. Para ello realiza las siguientes preguntas a todo el grupo de manera general:

- * ¿Qué entienden ustedes por la palabra “Competencia”?
- * ¿Qué les sugiere la expresión “Competencias Ciudadanas”?
- * ¿Han escuchado anteriormente en la institución este término?
- * ¿En qué clases o situaciones han sido abordadas?

- * Según lo que saben sobre Competencias Ciudadanas, ¿Creen importante ponerlas en práctica en su diario vivir?
- * De acuerdo con el proyecto que hemos establecido, ¿Qué importancia tiene el conocer las Competencias Ciudadanas?
- * ¿Cuáles creen que son sus objetivos?

Estas preguntas se realizan con el objetivo de inducir a los estudiantes a una lectura posterior sobre las Competencias Ciudadanas. Asimismo, le permite a la maestra realizar una primera evaluación a los estudiantes sobre la tarea que fue dejada en la clase anterior.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Momento 2

Estrategia: Lectura en grupos sobre las Competencias Ciudadanas.

Tiempo: 15 Minutos.

Posterior a las preguntas realizadas anteriormente, se pide a los estudiantes que se organicen en tríos con el fin de llevar a cabo una lectura acerca de las Competencias Ciudadanas (Anexo 1), la cual permite ampliar y clarificar la temática. Se entrega a cada grupo una fotocopia con la lectura a realizar, dentro de los grupos se selecciona una persona que lea en voz alta mientras los otros atienden y así sucesivamente hasta que cada integrante del grupo lea en voz alta, esto permite que se capte con mayor facilidad la información planteada en la lectura, al igual que fortalece las competencias lectora y de escucha.

Momento 3

Estrategia: Solución de preguntas en grupo sobre la lectura realizada.

Tiempo: 55 Minutos.

Dentro de cada uno de los grupos de trabajo establecidos, luego de realizar la lectura, se entrega un formato con preguntas a los estudiantes con el fin de profundizar y comprender mejor la temática tratada hasta el momento (Anexo 2). Estas preguntas son consignadas y resueltas en el cuaderno de cada uno de los estudiantes.

ACTIVIDADES DE CIERRE

Momento 4

Estrategia: Socialización de las preguntas y elaboración de cuadro con clases de competencias.

Tiempo: 30 Minutos.

Cuando ya todos los grupos hayan resuelto las preguntas y las hayan consignado en sus cuadernos, se procede a organizarlos en una mesa redonda con el fin de llevar a cabo una plenaria sobre lo contestado en las preguntas y retroalimentar los conocimientos construidos hasta el momento. Esta socialización se realiza a través del juego del tingo tingo tango, la maestra dice la pregunta, se canta la ronda y, quien quede con un ping pong al terminar el canto, contesta, los demás compañeros podrán complementar la respuesta a la pregunta si lo desean y así sucesivamente con las demás.

Al finalizar la dinámica, la profesora pega en el tablero un esquema de mapa conceptual llevado en un cartel, cuyo título será “Grupos de competencias ciudadanas” (Anexo 3). Los estudiantes consignan el esquema en blanco en el cuaderno para que de tarea, lo llenen y lo traigan para la próxima clase. Es decir, los estudiantes escriben los títulos, las flechas y dibujan los respectivos cuadros a llenar. Esto con el fin de que lean en sus casas respecto al tema que será abordado en la próxima clase.

ANEXO # 1

¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS?

Las Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.

Retomando el concepto de competencia como saber hacer, se trata de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa y para que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países.

Las Competencias Ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo.

Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños y las niñas podrán ir construyendo los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión. Al entender su verdadero sentido y al incorporarlos en la vida cotidiana, aprenderán, de verdad y no sólo en teoría, a promoverlos, a respetarlos, a hacerlos respetar y a buscar apoyo cuando éstos estén en riesgo.

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional, 2003, Estándares básicos en Competencias Ciudadanas, Bogotá, Impresiones IPSA.

ANEXO 2:

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____

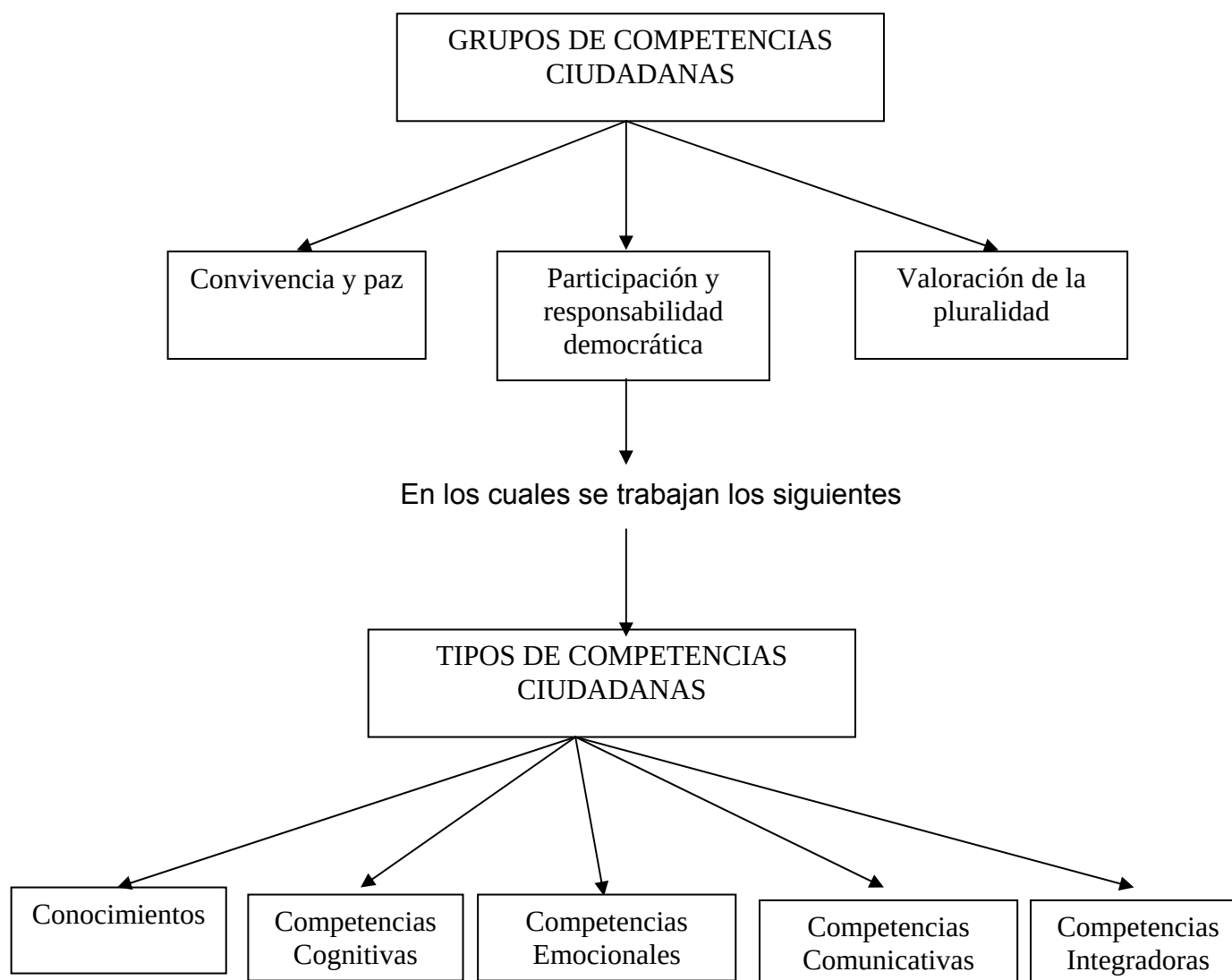
Fecha: _____

Responde las siguientes preguntas de acuerdo con lo leído sobre Competencias Ciudadanas:

1. ¿Quién puede ser el autor de este texto? ¿Por qué?
2. Según la información y la estructura del texto, ¿a quién crees que pueda ir dirigido? ¿Por qué?
3. ¿Cuál crees que es el propósito del texto?
4. ¿Qué tipo de texto acabas de leer?
5. ¿Cómo está organizado el texto en su estructura? ¿Cuántos párrafos tiene?
6. Subraya todas las palabras desconocidas, elabora una lista de ellas y trata de cambiar la palabra sin que se altere el sentido del texto ubicándola al frente.
7. Realiza nuevamente la lectura del texto utilizando las nuevas palabras que escribiste en la lista, ¿Cambió el sentido de lo que quería expresar el texto? ¿Es más fácil comprender ahora la lectura?
8. De acuerdo con la lectura, ¿Qué son las Competencias Ciudadanas?
9. ¿Cuál es la función de las Competencias Ciudadanas de acuerdo con el texto?
10. En el texto la frase: “sobre la pluralidad” la palabra “pluralidad”, ¿A qué crees que hace referencia? Contrasta lo que piensas con el diccionario.
11. En la frase, “en la que éstos pueden ser vulnerados” ubicada en el tercer párrafo, ¿a qué se está refiriendo la palabra “éstos”?
12. ¿Qué significa para ti actuar de manera constructiva en una sociedad democrática?
13. ¿Por qué crees que es importante desarrollar las competencias ciudadanas desde la infancia?
14. ¿Qué entiendes por la definición de competencia como “saber-hacer”?
15. Recordando lo visto en la película “El señor de las moscas”, y lo visto sobre competencias ciudadanas, ¿en cuáles hechos estas últimas se vieron reflejadas y en cuáles no?
16. Si los niños de la película hubieran puesto en práctica las competencias ciudadanas, ¿Cómo crees que hubiese sido el desarrollo de la historia?
17. ¿Conoces algunas situaciones en la institución donde se hayan puesto en práctica las competencias ciudadanas? ¿Cuáles?

ANEXO 3

Esquema de mapa conceptual (Los estudiantes lo consignan en blanco para llenarlo en sus casas de tarea)



PLAN DE CLASE # 7

FECHA: Viernes 11 de agosto de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel

* Observadora: Karime Vargas Cáceres

TEMA: ¿Cómo se agrupan las Competencias Ciudadanas y cuáles son los tipos?/Resolución de conflictos.

ESTRATEGIAS:

* Elaboración de cuadro con clase de Competencias.

* Juego de unir parejas para explicar las clases de Competencias con su definición.

* Consignación en el cuaderno los tipos de Competencia con su definición.

* Asociación de cada Competencia con algunas actitudes de la institución.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Tarea de los estudiantes.

* Carteles con la definición de cada una de las competencias.

* Teoría sobre los tipos de competencias ciudadanas.

OBJETIVO: Distinguir las clases de Competencias Ciudadanas para asociarlas con las situaciones que se viven dentro de la institución.

INDICADORES DE LOGRO:

* Desarrolla el cuadro con los tipos de Competencias Ciudadanas.

* Participa en la socialización sobre los tipos de Competencias Ciudadanas.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Revisión del cuadro dejado como tarea.

Tiempo: 30 Minutos.

Cuando se llegue al salón de clase, la maestra luego de saludar a los estudiantes procede a ubicar el esquema en blanco llevado en el cartel la clase anterior (Ver anexo 3 del plan 6), esto con el fin de socializar la tarea de los estudiantes y establecer con claridad los grupos y clases de Competencias Ciudadanas. A manera voluntaria los alumnos pasan a escribir con un marcador sobre el cartel uno a uno el contenido de los cuadros hasta llenarlo por completo a medida que se corrige haciendo esto a la vez cada niño en su cuaderno.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Momento 2

Estrategia: Actividad de unir parejas para explicar las clases de Competencias con su definición.

Tiempo: 30 Minutos

Cuando se encuentre consolidado el cuadro, se lleva a cabo un juego de unir parejas de carteles para identificar la definición y el objetivo que tienen los grupos y los tipos de Competencias Ciudadanas. Para ello, se ubican los carteles identificados con diferente color con el nombre de cada uno de ellos a un lado y, en el otro se pegan carteles de la misma forma que contengan las definiciones y objetivos de estos de manera desordenada (Anexo 1). La participación para este juego, se da por filas para controlar de esta forma la disciplina. Los estudiantes pasan con un marcador a unir las respectivas parejas. Quien arme el mayor número de parejas es el ganador.

Momento 3

Estrategia: Consignar en el cuaderno los tipos de Competencia con su definición.

Tiempo: 20 Minutos

Cuando las parejas se encuentren todas armadas, se complementa la teoría expuesta en los carteles del juego hecho anteriormente a manera de diálogo teniendo en cuenta la información del Anexo 2. Asimismo, los estudiantes deben consignar en el cuaderno cada uno de las competencias con su grupo y su definición, para que de esta forma se pueda llegar a concretar el trabajo realizado.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 4

Estrategia: Asociación de cada competencia con algunas actitudes de la institución.

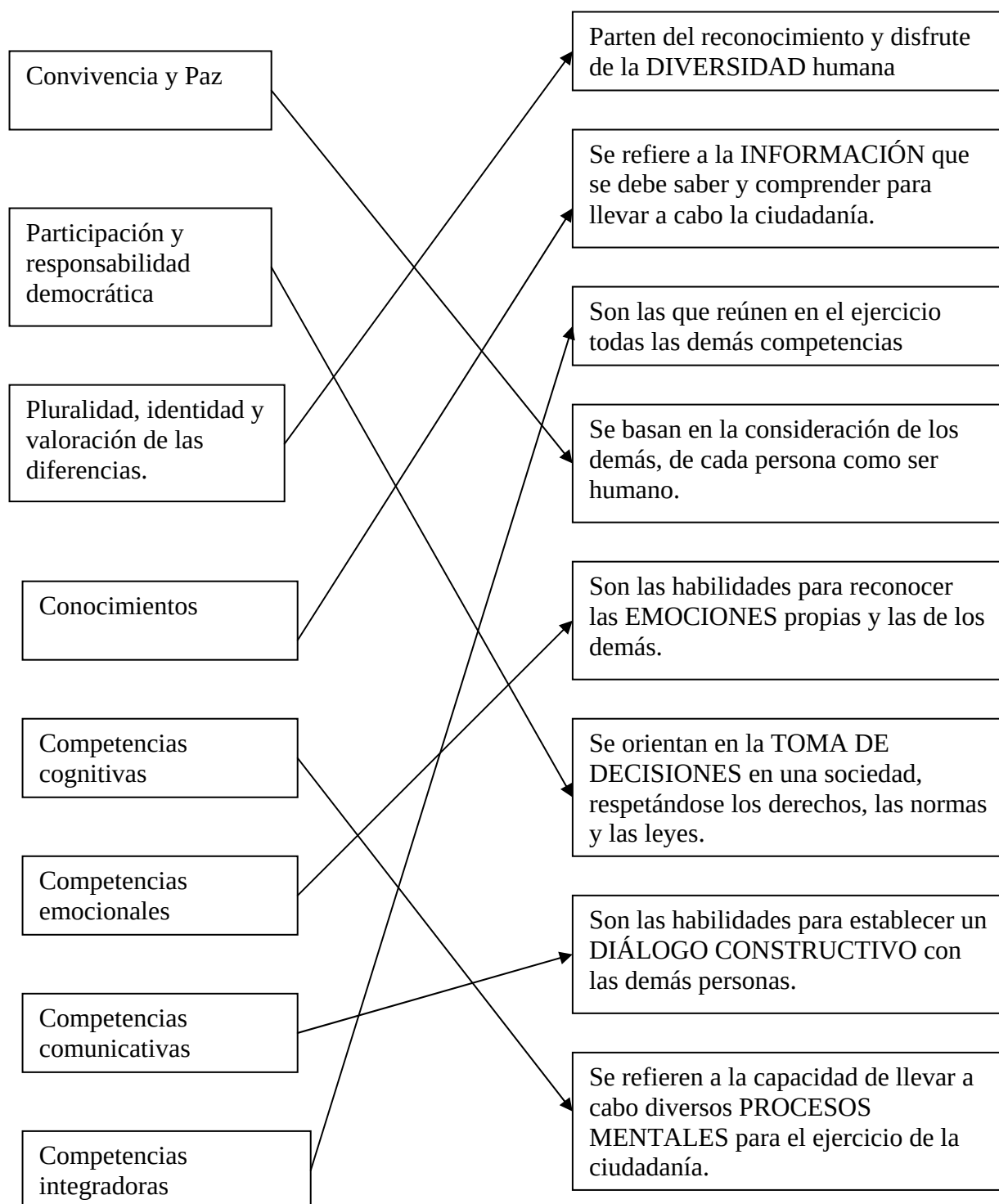
Tiempo: 30 Minutos

A partir del trabajo realizado anteriormente, los estudiantes llevan a cabo un ejercicio de aplicación de la teoría con las observaciones que han hecho de las actitudes en el colegio. Para ello, en el tablero se elabora una tabla para que los alumnos la copien y la llenen de manera individual. A un lado de la tabla se escriben las diferentes competencias y al otro lado, los jóvenes deben llenar con las observaciones hechas, en cuáles situaciones no se pone en práctica esta competencia y qué se debería hacer para lograrla (Anexo 2). Con esta actividad se busca evaluar la capacidad de los estudiantes para relacionar la teoría de Competencias Ciudadanas con las situaciones sociales vividas en la institución, proponiendo soluciones.

La clase termina diciéndoles a los estudiantes que consulten qué es un conflicto y cuáles son las diversas vías para solucionarlos.

ANEXO 1

Carteles para el juego de unir parejas:



ANEXO 2

GRUPOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS

Las competencias ciudadanas se organizan en tres grandes grupos:

- Convivencia y paz
- Participación y responsabilidad democrática
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Cada grupo representa una dimensión fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y contribuye a la promoción, el respeto y la defensa de los derechos humanos, presentes en nuestra Constitución.

* La convivencia y la paz se basan en la consideración de los demás, de cada persona como ser humano.

* La participación y la responsabilidad democrática se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad.

* La pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás.

TIPOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS:

* *Los conocimientos* se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Si bien esta información es importante, no es suficiente para el ejercicio de la ciudadanía y se necesitan las demás competencias.

* *Las competencias cognitivas* se refieren a la capacidad 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 situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras.

* *Las competencias emocionales* son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, es decir, sentir lo que otros sienten, por ejemplo su dolor o su rabia.

* *Las competencias comunicativas* son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar atentamente los argumentos ajenos y para comprenderlos, a pesar de no compartirllos. O la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresión, los propios puntos de vista.

* *Las competencias integradoras* articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, que es una competencia integradora, requiere de ciertos

conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses.

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional, 2003, Estándares básicos en competencias ciudadanas, Bogotá, Impresiones IPSA.

ANEXO 3:

Ejemplo de cómo podría ser llenada la tabla por los estudiantes

COMPETENCIA	SITUACIÓN DONDE SE VIOLENTA LA COMPETENCIA	¿CÓMO PODRÍA SOLUCIONARSE?
CONOCIMIENTOS	Portar mal el uniforme del colegio por no conocer los deberes en el manual de convivencia.	Lectura del manual de convivencia por parte de todos los estudiantes del colegio.
COMPETENCIAS EMOCIONALES	Burlarse de un compañero al llorar por perder una materia.	Sensibilizar a los compañeros de que cada quien es libre de expresar sus sentimientos.
COMPETENCIAS COGNITIVAS	Confabularse con los compañeros para golpear a otro.	Fortalecer la toma de decisiones viendo las consecuencias de cada acto.
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	Hablar ofensivamente a un profesor por perder una evaluación.	Desarrollar la asertividad para exponer los puntos de vista de la manera más adecuada.
COMPETENCIAS INTEGRADORAS	Los estudiantes del grado 7-1 y 7-3 se pelean por el patio del colegio en los descansos.	Capacidad para llegar a acuerdos entre los dos cursos buscando beneficio para ambos.

PLAN DE CLASE # 8

FECHA: Jueves 17 de agosto de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 6:30AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Qué es el conflicto y cómo abordarlo.

ESTRATEGIAS:

* Revisión de tarea sobre el conflicto.

* Juego sobre los estilos para manejar los conflictos.

* Definición de cada uno de los estilos para manejar los conflictos.

* Elaboración de carteles con las formas de solucionar los conflictos en la institución.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Hojas blancas.

* Peces en cartulina y anzuelos para el juego.

* Papel bond, una tiza, revistas, marcadores.

* Teoría sobre qué es un conflicto y sus formas de abordarlo.

OBJETIVO: Reconocer qué es un conflicto y las diversas formas existentes para abordarlo contrastándolo con la institución.

INDICADORES DE LOGRO:

* Participa dando aportes sobre la definición de conflicto y sus estilos para solucionarlos.

* Elabora en grupos carteles acerca de la diversas formas para solucionar los conflictos.

* Consigna en el cuaderno lo visto en clase.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Definir qué es un conflicto a través de la revisión de tarea.

Tiempo: 20 Minutos.

Después del saludo, la maestra procede a revisar la tarea de los estudiantes, para ello, a cada uno le entrega un pedazo de hoja blanca para que en ella escriban con una sola palabra lo que entienden y lo que encontraron de conflicto. Seguidamente los papeles se recogen y se pegan en el tablero organizándolos en dos columnas: al lado derecho se ubican las palabras que se refieran de manera negativa al conflicto (ejemplo: guerra, violencia, choque, destrucción) y, al lado izquierdo, las que lo hacen de manera positiva. A partir de la organización encontrada en el tablero, los estudiantes se dan cuenta que

son más las palabras negativas que positivas, sirviendo esto de base para estructurar con ellos lo que se define por conflicto concretamente. Para ello, se organizan tres grupos, a los cuales se les entrega frases y palabras de algunas definiciones de conflicto diferentes (Anexo 1), ellos deben organizar correctamente la frase, teniendo en cuenta la cohesión de las palabras y la coherencia de ideas. Cuando todos hayan terminado, pegan la frase organizada en el tablero para posteriormente consignarla en el cuaderno de Lengua Castellana.

Asimismo, la maestra les pregunta qué tipo de conflicto han visto no solamente a nivel institucional sino también a nivel nacional e internacional, con el fin de que ellos familiaricen la temática con la realidad nacional y mundial, al hablar sobre los conflictos de la guerrilla con los paramilitares y lo que saben sobre la actual guerra en Irak.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Estilos para manejar los conflictos.

Tiempo: 20 Minutos.

Luego de que los estudiantes tengan claro lo que es un conflicto, se procede a establecer los diversos estilos para manejarlos. Para ello, se lleva a cabo el siguiente juego titulado “Pescando estilos para manejar los conflictos”:

- Los estudiantes se organizan en grupos de cinco personas para lo cual se enumeran del uno al cinco y forman los respectivos equipos. Dentro de cada uno se nombra un representante.

- El salón se organiza en mesa redonda para dejar libre el centro donde se dibuja con tiza en el piso un círculo en cuyo interior se introducen algunos peces hechos en cartulina, los cuales tienen escrito los estilos para manejar los conflictos (Anexo 2). En cinco pescados de color rojo se escribe la información y 12 peces de otro color están en blanco y actúan como distractores.

- El juego tiene las siguientes reglas las cuales son dichas por la maestra antes de iniciar:

- * Los pescadores no deben pisar ni introducirse en la laguna.

- * Los pescadores deben pescar de pie con un anzuelo que se les entrega hecho con pita y un clip.

- * Los pescadores deben llevar el pez con el mismo anzuelo a sus respectivos grupos sin tocarlo. Si en el trayecto entre la laguna y su grupo, al pescador se le cae el pez, debe devolverlo y sacarlo nuevamente.

- * Cada grupo debe participar con buena disciplina, para finalmente obtener como premio por su buen comportamiento el pescado verde que simboliza su excelente conducta en el juego.

- * Cada representante debe sacar principalmente un único pescado rojo y el mayor número de pescados azules que pueda.

- * El grupo que obtenga mayor número de peces es el ganador.

Momento 3:

Estrategia: Definición de los diversos estilos para manejar los conflictos.

Tiempo: 40 Minutos.

Cuando ya cada grupo tenga sus respectivos pescados, se fijan principalmente en el pescado rojo, el cual contiene escrito el nombre de un estilo para manejar los conflictos (Ver anexo 2). A cada grupo se le pregunta qué entiende por el que le salió, mientras la maestra lo copia en el tablero y lo amplía según la definición para que de esta forma los estudiantes también lo copien en su cuaderno de Lengua Castellana.

Luego de esto la maestra pregunta a los estudiantes cuál hubiese sido el estilo más apropiado para manejar los conflictos que se presentaron en las relaciones sociales de los niños de la película “El señor de las moscas”, con el objetivo de poder sobrevivir en la isla. Con esto último, se entabla una corta discusión guiada por la maestra, donde los estudiantes deben defender sus argumentos para apoyar cada uno de sus estilos.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 4:

Estrategia: Elaboración de carteles con las formas para manejar conflictos.

Tiempo: 30 Minutos.

A partir de cada una de las definiciones establecidas en los grupos sobre las formas de manejar los conflictos, la maestra entrega a cada equipo un cuarto de papel bond con marcadores y revistas para que plasmen en éste una situación de la institución que refleje el estilo que cada grupo abordó, por ejemplo, al grupo que le correspondió el estilo “Negociar”, debe pensar en una situación social que conlleve al beneficio de quienes integran dicha situación. Este hecho podría ser el presentado por dos grupos de jóvenes que desean jugar fútbol en los descansos, para que no haya peleas los grupos negocian llegando al acuerdo de que un grupo juega al primer descanso y el otro en el segundo descanso. Los estudiantes pueden hacer el cartel como lo prefieran por ejemplo, por medio de una historieta, un collage, un dibujo, una frase, etc.

Cuando ya todos los carteles estén listos, los representantes de cada grupo tienen tiempo para pasar al frente y socializar el trabajo que elaboraron en colectivo, para de esta forma definir cuál de todos es el más apropiado para la mediación de los conflictos en el colegio y así tenerlo en cuenta para el dramatizado. Estos se recogen al finalizar la clase para pegarlos en una de las paredes del salón, logrando con esto que los estudiantes valoren su trabajo y los tengan en cuenta para el desarrollo del proyecto.

Como tarea para la casa se les deja a los estudiantes que lean del manual de convivencia los deberes y derechos de los estudiantes y que lo traigan para la próxima clase.

ANEXO 1:

QUÉ ES UN CONFLICTO:

- Es una forma de conducta competitiva entre personas o grupos sobre objetivos o recursos limitados percibidos como mutuamente incompatibles o realmente incompatibles. En ocasiones tiene como meta causar daño físico o psicológico a la contraparte. Un adecuado manejo del conflicto promueve la comunicación y cambios positivos en las partes.
- Situación social en la cual un mínimo de dos partes pugnan, al mismo tiempo, por obtener el mismo conjunto de recursos escasos.
- Toda situación donde hay un choque de intereses o de ideas.

ANEXO 2:

ESTILOS PARA MANEJAR LOS CONFLICTOS.

1. EVITAR: Apartarse o huir en el caso que el problema ni la relación sean importantes para usted. Por ejemplo: evitar ser parte de un complot para hacerle daño a alguien.
2. COMPLACER: Causar satisfacción en otra persona en el caso de que el problema no sea importante para usted pero la relación sí. Por ejemplo: Hacer parte de un juego así no le guste por el hecho de hacer sentir bien a sus compañeros.
3. DESAFIAR: Retar o provocar combate o pelea en el caso que tenga una fuerte e inflexible posición con respecto al problema. Por ejemplo: provocar a una persona al decirle que no es capaz de realizar cierta actividad.
4. NEGOCIAR: Tratar por la vía diplomática un asunto en el caso de que ambos, el problema y la relación, sean de igual importancia y puedan ser negociables para terminar la discusión. Por ejemplo: ponerse de acuerdo para llevar los elementos apropiados a un paseo de campo.
5. COLABORAR: Contribuir en el trabajo con una o varias personas para la realización de un fin. Por ejemplo: trabajar en equipo aportando todos por igual para la ejecución de una labor.

Tomado de:

Presidencia de la República, 2003, Manual del multiplicador, programa presidencial de resolución de conflictos. Editorial Quebecor World. Bogotá.

PLAN DE CLASE # 9

FECHA: Viernes 18 de agosto de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Los deberes y derechos del Manual de Convivencia.

ESTRATEGIAS:

* Explicación de qué es el Manual de Convivencia.

* Dramatización de algunos deberes y derechos.

* Lectura y análisis de los deberes y derechos de los estudiantes.

* Escrito sobre la clase.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Tarea de los estudiantes.

* Papeles con deberes y derechos.

* Manuales de Convivencia de la institución.

OBJETIVO: * Reconocer la importancia del manual de convivencia de la institución haciendo énfasis en los derechos y deberes.

* Identificar en el Manual de Convivencia de la institución los deberes y derechos de los jóvenes para tenerlos en cuenta en la realización del Sociodrama.

INDICADORES DE LOGRO:

* Participa en la dramatización de algunos derechos y deberes.

* Lee y discute los deberes y derechos encontrados en el Manual de Convivencia.

* Escribe sobre lo encontrado en el Manual de Convivencia y lo visto en clase.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Explicación de qué es el Manual de Convivencia.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de saludar a los estudiantes la maestra procede a preguntar:

* ¿Conocen el nombre del libro que contiene el reglamento general de los integrantes de la institución?

* ¿Cuál es su función?

* ¿Antes de hacer la tarea lo habían leído?

* ¿Sus papás lo conocen? ¿Lo han leído con ellos?

* ¿Existe alguna clase en la que se trabaje este libro?

* ¿Han puesto en práctica lo que éste dice?

- * ¿Creen que lo dicho en el Manual de Convivencia nos servirá para el desarrollo del proyecto?
 - * ¿Por qué creen que se llama de “convivencia”?
 - * ¿De dónde proviene este término?
 - * De acuerdo con lo derechos y deberes que leyeron como tarea y lo que conocen de su Manual de Convivencia, ¿Cuáles creen que son sus objetivos?
- A partir de las respuestas de los estudiantes la maestra ubica en el tablero un cartel con la definición y los objetivos generales del Manual de Convivencia (Anexo 1). Inicialmente los estudiantes leen en la mente el contenido del cartel, luego se le pide a uno de ellos que lo haga en voz alta mientras los demás escuchan atentos, esto con el fin de concretar, comentar y contrastar lo que dijeron con la teoría.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Dramatización de algunos deberes y derechos del Manual de Convivencia.

Tiempo: 30 Minutos.

Cuando los estudiantes hayan recordado qué es el Manual de Convivencia y su función, la maestra pide que se organicen en dúos a los cuales se les entrega ya sea un derecho o un deber que son llevados en papeles dentro de una bolsa, para que saquen a la suerte el que posteriormente dramatizan delante de los demás compañeros del salón, quienes deben adivinar, según lo leído en sus casas, cuál es el deber o derecho puesto en escena.

Previamente la maestra lleva a la clase seleccionados aquellos derechos y deberes que estén relacionados con la convivencia dentro de la institución (Anexo 2).

Luego de esto se lleva a cabo el análisis crítico y reflexivo para ver de qué forma se está llevando a cabo el cumplimiento de estos deberes y derechos. Para esto, cada grupo tiene un espacio de tiempo para definir cómo llevan a cabo la dramatización, luego le dan puesta en escena a lo planeado y después de finalizada cada dramatización se pregunta si se cumple o no el deber o derecho correspondiente y de qué forma.

Momento 3

Estrategia: Asociación de derechos y deberes con los tipos de Competencias Ciudadanas.

Tiempo: 20 Minutos.

Posteriormente, los estudiantes en las parejas organizadas deben ubicar el deber o derecho que les correspondió en el tablero relacionándolos con los tipos de Competencias Ciudadanas que están igualmente pegadas allí, con esto se hace la relación entre el deber y derecho con las Competencias Ciudadanas a la cual hacen relación. Cuando ya todos los carteles se encuentren distribuidos se procede a preguntar de manera general cuál competencia sobresale más y cual menos en los deberes y derechos del

Manual de Convivencia y cuáles son los que más se violan a nivel de convivencia en la institución, generando con esto una discusión en el grupo.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 4

Estrategia: Informe escrito sobre lo encontrado en el Manual de Convivencia.

Tiempo: 30 Minutos.

Finalizados los comentarios sobre lo leído, se les pide a los estudiantes que de manera individual escriban en una hoja para entregar, lo que aprendieron en la clase sobre el Manual de Convivencia. Asimismo, deben realizar un análisis sobre lo encontrado en el Manual de la institución, estableciendo según su punto de vista las razones por las cuales se violentan los deberes y derechos y cómo se puede mejorar esta situación incentivando a los compañeros del colegio a que lean el Manual de Convivencia.

Al finalizar la clase la maestra recoge los escritos de los estudiantes para evaluarlos.

De tarea los estudiantes deben leer sobre los correctivos ante las faltas graves y leves y llevar el Manual de Convivencia.

ANEXO 1

-EL MANUAL DE CONVIVENCIA-

* Definición: Es el conjunto de normas que rigen los Estamentos de la institución, su cumplimiento racional es parte fundamental del cotidiano quehacer, ubicando al estudiante en un enfoque sistémico, donde tenga razón su existencia, desarrollo, construcción y trascendencia.

Objetivos:

- * Da normas para facilitar la convivencia de los diferentes estamentos que permitan el diario desarrollo de las actividades escolares y extraescolares.
- * Fomenta actitudes que: facilitan el estudio, moderan el temperamento, estabilizan el carácter y mejoran la interrelación humana.
- * Motiva la participación individual y colectiva en la transformación positiva de situaciones y comportamientos sociales.
- * Ejercita la práctica responsable de la libertad que conduce a la conquista de la propia autonomía.
- * Estimula en el estudiante el desarrollo personal dándole pautas para que incremente su autoestima.
- * Propicia el descubrimiento y la formación de actitudes de liderazgo que trasciendan a la comunidad.

Tomado de. RODRÍGUEZ, Gustavo, El Manual de convivencia. Colombia. 2006
www.gfc.edu.co/manualconvivencia/book277.html

ANEXO 2:

-DEBERES Y DERECHOS DEL MANUAL DE CONVIVENCIA DEL COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR REFERIDOS A LA CONVIVENCIA-

DERECHOS:

- * Ser valorado(a) y tratado(a) con respeto, de acuerdo con su dignidad humana, por parte de todos los estamentos de la comunidad educativa (*Competencia Emocional- Convivencia y Paz*).
- * Expresar su opinión libremente, conocer tanto sus derechos y responsabilidades y ser oído(a) directamente o por medio del Personero(a) o sus representantes legales (*Competencia Comunicativa- Participación democrática*).
- * Ser escuchado(a) por las personas correspondientes en caso de reclamo justo, presentado en forma cortés y siguiendo el conducto regular (*Competencia Cognitiva- Convivencia y Paz*).
- * Ser escuchado(a) oportunamente con privacidad en la presentación de descargos por faltas de comportamiento (*Competencia comunicativa- Convivencia y Paz*).
- * Expresar libremente la opinión y ser respetado(a) en sus creencias siempre y cuando en su ejercicio no ofenda a otras personas (*Competencia Comunicativa- Pluralidad*).
- * No ser discriminado(a) por razones étnicas, culturales, sociales, económicas, políticas, religiosas ni de sexo (*Competencia Cognitiva- Pluralidad*).
- * Gozar de un ambiente de acogida, cordialidad y respeto en la comunidad educativa (*Competencia Emocional- Convivencia y Paz*).
- * Conocer al iniciar el año el Pacto de Convivencia (*Conocimientos- Participación Democrática*).

DEBERES:

- * Respetar y valorar los derechos humanos propios y de los demás miembros de la comunidad educativa (*Competencia Integradora- Convivencia y Paz*).
- * Dar trato respetuoso y cortés a todos los miembros de la comunidad (*Competencia Emocional- Pluralidad*).
- * Contribuir con la creación de un clima de aceptación, ayuda mutua, tolerancia, conciliación y comunicación en la convivencia Andresina (*Competencia Integradora- Pluralidad*).
- * Ser responsable, justo(a) y veraz al formular juicios sobre las distintas personas que integran la institución y el desarrollo de actividades (*Competencia Comunicativa- Convivencia y Paz*).
- * Emplear en toda ocasión, lugar y circunstancia un lenguaje correcto, actitudes y modales corteses (*Competencia Comunicativa- Convivencia y Paz*).

- * Respetar las opiniones, intereses y formas de pensar diferentes de las otras personas (*Competencia Cognitiva- Pluralidad*).
- * Propiciar el diálogo y la concertación como medio para lograr el bienestar común (*Competencia Comunicativa- Convivencia y Paz*).
- * Conocer y vivenciar el contenido del pacto de convivencia en el trato diario con los demás miembros de la comunidad Andresina (*Conocimiento- Participación Democrática*).

Tomado de:

Manual de Convivencia del Colegio Andrés Páez de Sotomayor. Los deberes y derechos de los estudiantes.

PLAN DE CLASE # 10

FECHA: Jueves 24 de agosto de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 6:30AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Las faltas leves y graves del Manual de Convivencia.

ESTRATEGIAS:

* Sopa de letras y teoría sobre sinónimos.

* Lectura de las faltas leves y graves asociadas con las Competencias Ciudadanas.

* Evaluación acerca del Manual de Convivencia y las Competencias Ciudadanas.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Cartel con sopa de letras.

* Manuales de convivencia.

* Fotocopias con evaluaciones.

OBJETIVO: Identificar las faltas leves y graves del Manual de Convivencia para asociarlas con las Competencias Ciudadanas.

INDICADORES DE LOGRO:

* Relaciona las faltas graves y leves con las competencias ciudadanas a partir de la lectura inferencial del Manual de Convivencia.

* Reconoce las Competencias Ciudadanas, los tipos de Competencia Ciudadanas y además, el Manual de Convivencia y su función demostrándolo en una evaluación escrita

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Sopa de letras con verbos relacionados con las faltas leves y graves; Teoría sobre sinónimos.

Tiempo: 40 Minutos.

Luego de saludar y llevar a cabo las actividades de rutina, la maestra ubica en el tablero una sopa de letras que es llevada en un cartel, la cual contiene algunos verbos relacionados con las faltas encontradas en el Manual de Convivencia y algunos sinónimos de éstos (Anexo 1). Los estudiantes observan atentos hasta encontrar los verbos escritos en la sopa de letras para posteriormente pasar y encerrarlos con un marcador, para luego escribir en el tablero el verbo encontrado. Estos verbos son agrupados por sinónimos según la relación que tengan entre sí. Cuando ya todos se encuentren hallados y

escritos, la maestra pregunta qué relación tienen los verbos encontrados, esto con el fin de que los estudiantes respondan que son algunas de las actitudes y comportamientos que se sancionan en el Manual de Convivencia. Asimismo recuerda qué son sinónimos y qué aplicabilidad tienen, haciendo que los estudiantes recuerden esta temática (Anexo 2).

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Lectura de las faltas leves y graves asociadas con las Competencias Ciudadanas.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de la teoría de sinónimos, la maestra dice a los estudiantes que armen grupos de 4 alumnos cada uno, les pide que lean inicialmente las faltas graves presentadas en el Manual de Convivencia, diciendo que subrayen aquellas que están relacionadas con el proyecto pedagógico; es decir, con la convivencia en el colegio. Asimismo, leen las faltas leves y en ellas las medidas de corrección y de sanciones que existen para los estudiantes. En este punto deben realizar un análisis y una crítica por escrito sobre lo encontrado allí, diciendo si estas medidas son o no pertinentes para amonestar a los estudiantes. De igual forma, proponen una alternativa que sea viable para tratar de corregir a los estudiantes que tengan faltas en la convivencia. Este trabajo es recogido en los grupos para ser evaluado y corregido por la maestra.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3:

Estrategia: Evaluación acerca del Manual de Convivencia y las Competencias Ciudadanas.

Tiempo: 40 Minutos.

Para finalizar la clase, se lleva a cabo una evaluación individual en la cual se pretende evidenciar los conocimientos adquiridos hasta el momento por los estudiantes acerca de las Competencias Ciudadanas y el Manual de Convivencia. Para ello, la maestra procede a organizar el salón, de tal manera que los estudiantes queden trabajando individualmente. Luego, a cada uno le entrega una guía con la evaluación que es recogida al finalizar la clase (Anexo 3).

Como tarea para la casa la maestra pide a los estudiantes que indaguen sobre un mito o una leyenda que hable sobre agresividad, la cual deben escribir en una hoja para llevar a cabo una socialización y entregarla posteriormente a esta actividad, esto con el fin de identificar si desde la antigüedad se promueve la violencia a través del trato social de la gente.

ANEXO 1:

SOPA DE LETRAS

D	A	Ñ	A	R	Q	B	U	R	L	A	R	C	D	F	H	S	T	A	P
E	G	W	L	X	W	I	N	S	U	L	T	A	R	A	Q	W	H	A	M
V	R	P	U	P	G	H	K	K	D	E	N	V	E	S	T	I	R	D	A
A	E	O	C	E	X	O	T	L	D	S	W	A	R	R	A	S	A	R	L
S	D	H	H	L	Z	P	L	J	A	J	X	A	D	D	P	H	S	I	T
T	I	F	A	E	A	H	E	P	E	O	F	E	N	D	E	R	O	T	R
A	R	O	B	A	R	G	F	G	E	N	G	E	G	D	R	U	R	A	A
R	Ñ	A	S	R	R	E	G	A	Ñ	A	R	A	R	G	T	I	T	B	T
A	E	S	C	A	N	D	A	L	O	R	R	C	I	V	U	D	S	M	A
Ñ	F	D	R	X	U	E	F	A	A	L	M	B	T	B	R	O	E	O	R
A	A	S	I	E	P	S	F	R	A	B	A	C	A	N	B	H	D	C	J
G	D	G	T	F	A	T	A	C	A	R	Y	P	R	H	A	U	R	G	T
N	G	J	N	G	R	R	J	H	L	P	T	U	A	F	R	T	E	E	G
E	T	Y	E	J	C	U	F	D	Ñ	I	U	D	D	C	E	J	Ñ	D	D
Ñ	F	G	M	P	Q	I	S	A	R	R	U	I	N	A	R	N	I	J	Y
S	F	H	G	A	O	R	V	I	O	L	E	N	T	A	R	Q	R	K	A

PALABRAS:

Dañar Destruir Lesionar Maltratar Perjudicar Deteriorar	Golpear Pegar Pelear Combatir Luchar Agredir Reñir Violentar Atacar Envestir	Acabar Devastar Destrozar Arruinar Arrasar	Engañar Mentir Ofender Insultar Gritar Regañar Burlar	Escándalo Ruido Robar Perturbar
--	---	--	---	--

ANEXO 2:

LOS SINÓNIMOS

Sinónimos son palabras que tienen un significado similar o idéntico, pero tienen distinta escritura y ortografía, aunque se refieren a las mismas cosas. Deben pertenecer a la misma categoría gramatical.

Por ejemplo, sinónimos de desastre son calamidad, devastación, ruina, catástrofe y cataclismo

Tomado de: SALVAT, Juan, 1985, Enciclopedia Cultural Júnior tomo 10, Salvat, SA de ediciones, Pamplona.

ANEXO 3:

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR
EVALUACIÓN SOBRE COMPETENCIAS CIUDADANAS Y MANUAL DE
CONVIVENCIA

NOMBRE: _____.

CURSO: _____.

FECHA: _____.

1 ¿Qué son las competencias ciudadanas? _____

2. ¿Cuáles son los grupos de competencias ciudadanas? _____, _____ y _____.

3. ¿Cuáles son los tipos de competencias ciudadanas? _____, _____, _____ y _____.

4. ¿Cuál es la importancia de conocer las competencias ciudadanas en el proyecto que se está trabajando? _____

5. Juan siempre ofende verbalmente a María, pero un día ella decide dialogar con él para arreglar el problema, ¿Qué tipo de competencia puso en práctica María? _____

6. Los padres de Lucia se encuentran peleando, lo cual hace que la niña siempre llore en el colegio. Pedro que es su amigo, la escucha y trata de ponerse en el lugar de ella. ¿Qué tipo de competencia puso en práctica Pedro? _____

7. Escriba un ejemplo donde se ponga en práctica la competencia integradora y diga por qué. _____

8. ¿Para qué sirve el Manual de Convivencia en el colegio? _____

PLAN DE CLASE # 11

FECHA: Viernes 25 de agosto de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Qué son los mitos y las leyendas.

ESTRATEGIAS:

- * Socialización de la tarea mitos y leyendas/ Lectura de los mitos y leyendas recopilados por la tradición oral de sus familias.
- * Carrera de observación basada en la teoría de mitos y leyendas.
- * Elaboración de tabla con definición y características de mitos y leyendas.
- * Explicación de qué es un centro literario.
- * Organización de grupos para determinar el contenido del Centro Literario y la metodología.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Mitos y leyendas traídos por los estudiantes.
- * Pistas con la teoría de mito y leyenda.
- * Papeles con teoría sobre Centro Literario.

OBJETIVO: * Establecer las diferencias entre Mitos y Leyendas

- * Identificar la función de los Centros Literarios.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Participa en la carrera de observación basada en la teoría de Mito y Leyenda.
- * Participa en la construcción de la definición y función del Centro Literario.
- * Reconoce la diferencia entre un mito y una leyenda.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Socialización de la tarea mitos y leyendas/ Lectura de los mitos y leyendas recopilados por la tradición oral de sus familias.

Tiempo: 25 Minutos.

Después de llevar a cabo el saludo y las actividades de rutina, se pide a los estudiantes que entreguen la tarea, la cual consiste en llevar en una hoja un mito o leyenda en donde se evidencie la violencia en las relaciones sociales de las personas. Luego de esto, la profesora entrega nuevamente las hojas de manera desordenada, de tal forma que a cada estudiante le corresponda una que no sea la suya.

Seguidamente, se realiza de manera individual, la lectura de la hoja que la maestra entrega, esto con el fin de analizar, según los presaberes de los estudiantes, si el texto que trae el compañero corresponde a un mito o a una leyenda.

Para tal caso la maestra efectúa de manera general, las siguientes preguntas a algunos estudiantes seleccionados por ella:

- * Comente de manera general el contenido de la hoja que se le entregó, ¿de qué se trata?
- * ¿Quién de sus compañeros escribió el texto?
- * Dentro de lo encontrado en la hoja, ¿se cumplió el objetivo que hablara de violencia?
- * Según lo que usted conoce, ¿qué cree que es ese texto: un mito o una leyenda? Por qué.

A partir de estas preguntas la maestra puede guiar a los estudiantes a establecer las diferencias entre un mito y una leyenda.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Carrera de observación basada en la teoría de mitos y leyendas.

Tiempo: 15 Minutos.

Luego de las preguntas hechas a los estudiantes, se procede a dividir el salón en dos grupos con el fin de llevar a cabo una carrera de observación, a partir de la recolección de pistas, las cuales contienen la definición y características tanto de mito y leyenda. Para ello, la maestra da las siguientes instrucciones que son llevadas en un cartel para que todos las observen:

- * Cada grupo va a buscar en la cancha de tierra algunos papeles según uno de los dos colores que se les asigne.
- * Las pistas únicamente se encuentran en este lugar.
- * Cada estudiante busca pistas libremente según el color que le corresponde a su grupo.
- * Cuando se encuentre una pista, ésta es llevada al lugar de base de su equipo.
- * El grupo ganador es el que recolecte todas las pistas en el menor tiempo posible.
- * Para esta actividad se cuenta con quince minutos.
- * Si un miembro de un equipo toma una pista que no le corresponde, el equipo queda descalificado.
- * La carrera de observación sólo se realiza en la cancha de tierra, ninguno de los integrantes de los equipos debe salir de este lugar, de lo contrario queda descalificado.
- * Si algún integrante de los equipos grita o hace indisciplina por la institución es sancionado.

Momento 3

Estrategia: Elaboración de tabla con definición y características de mitos y leyendas.

Tiempo: 20 Minutos.

Nuevamente en el salón de clase, los grupos se organizan a lado y lado del salón con las diferentes pistas que encontraron. La maestra realiza en el tablero un esquema de tabla donde son pegadas cada una de las pistas halladas. Poco a poco se consolida la tabla de tal forma que primero pase el grupo de mitos y después el de leyendas y así, sucesivamente, hasta completarla para que finalmente los estudiantes la consignen en sus cuadernos de Lengua Castellana (Anexo 1).

De igual forma, ya teniendo clara la teoría sobre mito y leyenda, se pregunta a algunos estudiantes si el texto que leyeron al iniciar la clase corresponde a un mito o a una leyenda verificando sus hipótesis. Para ello la maestra pregunta de manera general lo siguiente a algunos estudiantes:

* Según la teoría vista hasta el momento, ¿el texto que usted trajo de su casa corresponde a un mito o a una leyenda?

* ¿Que características le hacen pensar que es un mito o una leyenda?

* Según el texto que usted hizo, ¿cuál es la característica principal que lo hace mito o leyenda?

* ¿En qué tiempo se desarrolla la historia de su mito o leyenda?

* Según los personajes que intervienen en su texto, ¿se considera mito o leyenda?

Momento 4

Estrategia: Explicación de qué es un Centro Literario

Tiempo: 30 Minutos.

En este momento, se dice que algunos de los mitos y leyendas expuestos al iniciar la clase, van a ser analizados en la próxima clase a manera de Centro Literario, con el fin de discutir en el grupo la violencia que se transmite, pero para ello, inicialmente deben conocer en qué consiste esta propuesta para poderla desarrollar. A partir de ello, se pide a los estudiantes que revisen debajo de sus pupitres si hay o no algunas nubes hechas en cartulina que contienen las palabras claves de la teoría de Centro Literario, éstas se encuentran enumeradas para darle una lógica a la teoría a exponer. El que encuentre en su pupitre una nube, pasa al frente y lee el contenido de ésta (Anexo 2). Cuando todos los estudiantes han leído el contenido de las nubes encontradas en sus puestos, se muestra un acetato en el cual se encuentra un mapa conceptual que reúne el contenido de las nubes de manera organizada (Anexo 3). Partiendo de esto, la maestra amplía la teoría y les dice a los estudiantes que consignen el cuadro en sus cuadernos.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 5

Estrategia: Organización de grupos para determinar el contenido a trabajar en el Centro Literario y la metodología.

Tiempo: 20 Minutos.

Para finalizar la clase, los alumnos se organizan libremente en grupos de cinco personas, con el objetivo de llevar a cabo en la próxima clase la ejecución de un Centro Literario para dar a conocer el mito o leyenda seleccionado dentro del mismo grupo. Para ello cada estudiante lee el mito o leyenda que trajo de su casa ante sus compañeros, y así llegar al acuerdo de cuál será dramatizado. Cada grupo, libremente escoge la metodología más apropiada para dar a conocer el mito o leyenda, algunos lo podrán hacer por medio de una dramatización, otros por medio de una historieta, otros por medio de una exposición, etc. La maestra debe dejar en claro las reglas para la ejecución del Centro Literario, estas son llevadas en una fotocopia para entregarle a cada grupo (Anexo 4). Luego se hace una rifa para saber el orden de la puesta en práctica de los diferentes grupos en el Centro Literario, para esto la maestra introduce en una bolsa unos papelitos enumerados del 1 al 6, después la pasa por cada grupo para que algún integrante saque un papel y así sepan el orden a pasar en la próxima clase.

ANEXO 1

	MITO	LEYENDA
DEFINICIÓN:	Es una narración tradicional propia de un pueblo.	Es una narración tradicional que expresa a una cultura.
CARACTERÍSTICAS	* Alude al nacimiento del universo, cómo fueron creados los seres humanos y animales, cómo se originaron las creencias, los ritos y las formas de vida de un pueblo. * Habla de dioses. * El tiempo de desarrollo es anterior a la creación del mundo convencional. * Es narración que se considera verdadera. * Se consideran como aspectos de la religión. * Tiempos y lugares extraordinarios.	* Relata la historia de héroes humanos. * Narraciones relacionadas entre sí de hechos imaginarios pero que se consideran reales. * A veces se da una mezcla de hechos reales y de ficción. * Se sitúa en un lugar y en una época específicas. * Han servido de inspiración para escritores actuales. * Aunque sus personajes son seres humanos sus características son excepcionales, fantásticas y misteriosas.

ANEXO 2:

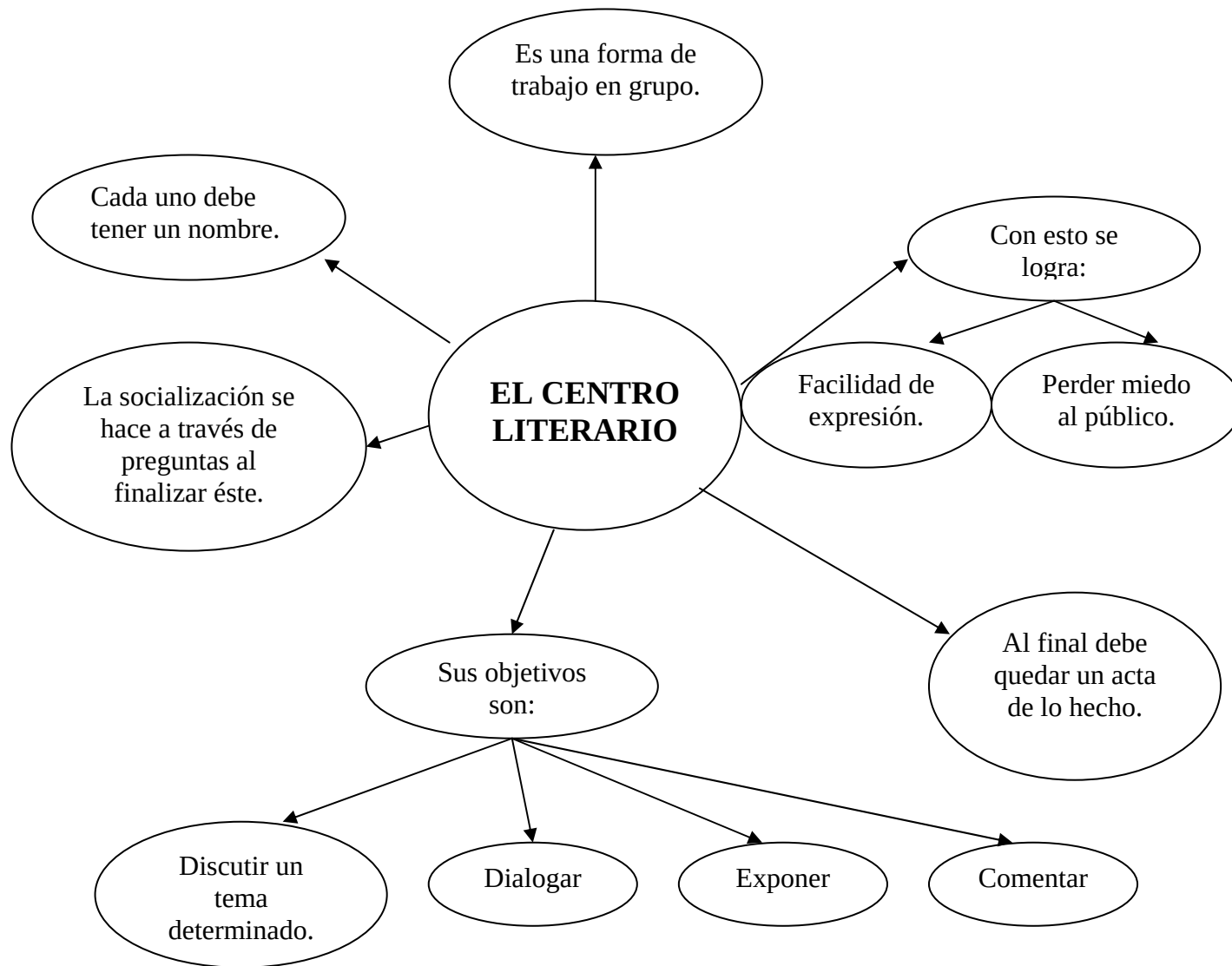
TEORÍA PARA LAS NUBES DE CARTULINA -EL CENTRO LITERARIO-

- 1- Es una forma de trabajo en grupo.
- 2- Sus objetivos son: dialogar, exponer, comentar y discutir un tema determinado.
- 3- Con esto se logra: adquirir facilidad de expresión y perder el temor ante el público.
- 4- Cada Centro Literario deberá tener un nombre elegido por sus integrantes.
- 5- Cada grupo debe tener el nombre del Centro Literario y de sus integrantes en una escarapela.
- 6- Las preguntas se hacen al finalizar el tema del Centro Literario.
- 7- Al final de cada Centro Literario se escribe un acta.

Tomado de: Betancourt, Gloria Cecilia, 2003, El Centro Literario.

<http://www.predicado.com/articulo.php?id=2313>

ANEXO 3



ANEXO 4

-REGLAS PARA LA EJECUCIÓN DE LOS CENTROS LITERARIOS POR GRUPOS-

- * Escribir en un cartel el nombre del grupo.
- * Hacer una escarapela con el nombre de cada integrante.
- * Dentro de la exposición del tema no deben ser interrumpidos con preguntas.
- * La ejecución del Centro Literario es llevado a cabo en dos clases, Jueves 31 de Agosto y Viernes 1 de Septiembre del 2006, pasando en cada fecha de a 3 grupos.
- * Cada grupo tiene 15 minutos para dar a conocer su mito o leyenda, 10 minutos para la ejecución de preguntas y comentarios, y en 30 minutos al finalizar las 3 actividades del Centro Literario llevan a cabo la escritura del acta.
- * Se debe seleccionar dentro del grupo quien va a dar la apertura de la actividad del Centro literario con algunas palabras y quién va a finalizarlo.
- * En cada grupo debe haber una lectura de la fuente de donde se obtuvo el mito o la leyenda, su origen y su autor si se conoce.
- * Al finalizar la actividad, cada grupo debe escribir un acta en la cual se encuentre el orden dado a la actividad del centro literario, de igual forma, como se sintieron trabajando en él, y una nota cuantitativa para el grupo.

PLANES DE CLASE # 12 Y 13

FECHAS: Viernes 1 de Septiembre y Jueves 7 de Septiembre de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos cada día de clase.

HORA: Jueves (6:30 a 8:20 AM) y Viernes (10:40 a 12:30 PM).

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Ejecución del Centro Literario por grupos.

NOTA: Se muestra la planeación 12 y 13 en conjunto, debido a que en estas dos clases se llevan a cabo las puestas en práctica de las diversas partes del Centro Literario de cada grupo, siendo similar la dinámica a ejecutar. En la primera clase pasan los tres primeros grupos y en la segunda clase los tres restantes.

ESTRATEGIAS:

* Ejecución de cada parte del Centro Literario.

* Discusiones al finalizar cada actividad del Centro Literario.

* Elaboración de las actas de cada parte del Centro Literario.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Cada grupo trae al aula los recursos necesarios para la ejecución de su parte en el Centro Literario.

OBJETIVO: Presentar cada una de las actividades del Centro Literario en los diversos grupos utilizando la teoría aprendida.

INDICADORES DE LOGRO:

* Organiza el centro literario y participa en él junto con su grupo de trabajo.

* Incorpora las competencias ciudadana en la posible solución de los conflictos encontrados en los mitos y leyendas.

* Escribe en grupo el acta correspondiente a lo trabajado en el centro literario.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Apertura al Centro Literario por parte de la maestra.

Tiempo: 5 Minutos.

Luego de saludar y tomar lista, la maestra da apertura a la puesta en práctica del Centro Literario preparado por los grupos. Para ello recuerda el tiempo que tiene cada uno en la presentación de su trabajo y la dinámica para el día, la cual consiste en ejecutar actividades de los diversos grupos en el desarrollo del Centro Literario y posteriormente socializarlo y discutirlo con todo el auditorio; asimismo, dice que al finalizar la clase cada grupo debe hacer su respectiva

acta del trabajo que desarrollo, se dice que la hagan según sus presaberes para luego aprender cómo es su correcta elaboración en otra clase. Se recuerda la importancia de hacer el análisis de la violencia y la agresión presentada entre los mitos y leyendas que los compañeros presentan.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Desarrollo de las diversas actividades por grupos en el centro literario y comentarios acerca del mismo.

Tiempo: 75 Minutos.

Según el orden que se establece en la clase anterior, pasa el primer grupo a poner en práctica la primera actividad del Centro Literario, ellos saben de qué forma organizan el salón, cuánto tiempo gastan en distribuir sus implementos, manejando cada uno de estos pasos en el tiempo que se les da (15 minutos para la ejecución y 10 minutos para la socialización).

Cuando cada grupo termine la presentación de su Centro Literario, se llevan a cabo las preguntas y comentarios del auditorio. La maestra fomenta la discusión del grupo en general preguntando sus opiniones sobre lo que acabaron de ver; pregunta qué aspectos positivos sobresalen en el grupo, qué aspectos por mejorar, cómo les parece la metodología implementada por el grupo, qué aprendieron sobre la temática socializada, si hay o no claridad en el tema abordado, si los implementos utilizados están acordes con lo mostrado en el Centro literario, si cumplen con las reglas mostradas en la clase anterior sobre el Centro Literario y principalmente, realiza preguntas para analizar la temática abordada sobre la violencia y la agresión como las siguientes:

- ¿Qué tipo de conflicto se presenta en la historia del mito o leyenda?
- ¿Cuál es la causa para que se genere el conflicto?
- ¿Quiénes intervienen en ese conflicto?
- ¿Qué consecuencias trajo ese conflicto dentro de la historia?
- ¿Cómo se podrían dar solución a esos conflictos haciendo uso adecuado de las Competencias Ciudadanas?

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Elaboración de las actas en los diferentes grupos de trabajo.

Tiempo: 30 Minutos.

Para finalizar la clase, los grupos que ejecutan las actividades del Centro Literario, llevan a cabo la elaboración de su acta teniendo en cuenta lo que conocen a cerca de la misma; en ella escriben el orden de las actividades hechas, cómo se sintieron en la puesta en práctica, qué dificultades tuvieron para prepararlo, cómo ven el auditorio mientras se desarrolla el Centro Literario y finalmente, se pone una nota cuantitativa teniendo en cuenta los parámetros que aparecen en la rejilla que se les entrega (Anexo 1). Del mismo modo, los tres grupos restantes que no ponen en práctica sus actividades en el Centro Literario, hacen una evaluación general sobre el trabajo de cada grupo tanto cualitativamente como cuantitativamente, entregándoles igualmente una rejilla

(Anexo2). Este sistema de evaluación se tiene en cuenta para la nota final de los grupos.
ANEXO 1

REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN PARA LAS ACTIVIDADES DEL CENTRO LITERARIO

NOMBRE DEL GRUPO: _____.

INTEGRANTES: _____
_____.

MITO O LEYENDA PRESENTADO:
_____.

PARÁMETROS DE EVALUACIÓN	NOTA				
	E	S	A	I	D
1. El desarrollo de las actividades es dinámico.					
2. El material empleado es variado y llamativo.					
3. El mito o leyenda de la actividad es claramente presentado.					
4. El mito o leyenda presentada contiene el tema de la agresividad.					
5. Los implementos utilizados son acordes con la actividad presentada.					
6. Hay trabajo colaborativo de todos los miembros del grupo.					
7. Las reglas mostradas previamente son puestas en práctica en la actividad desarrollada.					
8. Antes de la presentación de las actividades hay lectura de diversas fuentes para saber sobre el mito o la leyenda.					
9. El trabajo es planeado con suficiente anterioridad a la presentación.					

NOTA FINAL: _____

OBSERVACIONES

GENERALES: _____

ANEXO 2:

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA LOS GRUPOS PRESENTADOS

GRUPO EVALUADOR: _____.

INTEGRANTES: _____

PARÁMETROS DE EVALUACIÓN	GRUPO					GRUPO					GRUPO				
	E	S	A	I	D	E	S	A	I	D	E	S	A	I	D
1. Se evidencia conflicto en la historia del mito o leyenda presentado.															
2. El desarrollo de las actividades es dinámico.															
3. El material empleado es variado y llamativo.															
4. El mito o leyenda de la actividad es claramente presentado.															
5. Los implementos utilizados son acordes con la actividad presentada.															
6. Las reglas mostradas previamente son puestas en práctica en la actividad desarrollada.															
7. Hay participación de todos los miembros del grupo.															
8. Hay seriedad por parte de los participantes en el desarrollo de la actividad.															
9. El manejo del tiempo estuvo acorde a lo establecido en las reglas.															

OBSERVACIONES

GENERALES: _____

PLAN DE CLASE # 14

FECHA: Viernes 8 de Septiembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel

* Observadora: Karime Vargas Cáceres

TEMAS: El acta/Normas ICONTEC para presentar trabajos escritos/Concretar teoría de Centro Literario.

ESTRATEGIAS:

* Teoría de acta y corrección de las actas hechas en el Centro Literario.

* Teoría de Centro Literario y consignación de ésta en los cuadernos de Lengua Castellana.

* Teoría de normas ICONTEC para presentación de trabajos.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Corazones en cartulina con teoría sobre acta.

* Actas de los estudiantes hechas en el Centro Literario.

* Acetato con la teoría sobre Centro Literario.

* Fotocopias con las normas de ICONTEC.

OBJETIVO: * Reconocer la función de un acta y su elaboración

* Conocer las normas de ICONTEC para la presentación de trabajos escritos.

INDICADORES DE LOGRO:

* Corrige el acta del Centro Literario a partir de la teoría vista.

* Consigna en el cuaderno la teoría sobre Centro Literario.

* Reconoce las normas ICONTEC y su importancia para la presentación de trabajos.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Teoría de acta y corrección de las actas hechas en el Centro Literario.

Tiempo: 45 Minutos.

Después de saludar a los estudiantes, se entrega a cada uno de los grupos de trabajo del Centro Literario, las respectivas actas que hicieron en la clase previa. A partir de éstas, se pregunta cuáles características las hacen un acta y cuáles características no, en qué oportunidades han escuchado esta palabra o en qué situaciones se lleva a cabo la elaboración de una, asimismo, cuál puede ser su función. Esto con el fin de concretar y enseñar la teoría de acta (Anexo 1), la cual es llevada en corazones de cartulina. Los estudiantes copian en sus

cuadernos de Lengua Castellana la definición, su estructura y sus características; porque de acuerdo a esto deben corregir en los respectivos grupos las actas que se elaboraron en el Centro Literario.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Teoría de Centro Literario y consignación de ésta en los cuadernos de Lengua Castellana.

Tiempo: 30 Minutos.

A partir del trabajo realizado, se recuerda qué es un Centro Literario a partir de la comparación del trabajo hecho en la semana anterior. Por medio de esto se concreta y se evalúa si lo ejecutado corresponde o no a un Centro Literario. Partiendo de esta comparación, se presenta nuevamente el acetato que contiene esta teoría (Ver anexo 3 del plan 11), para que lo consignen en sus cuadernos de Lengua Castellana.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Teoría de normas ICONTEC.

Tiempo: 35 Minutos.

En este momento de la clase se aprovecha para enseñar a los estudiantes las normas ICONTEC para la presentación de trabajos escritos, esto debido a la sugerencia de las docentes de la institución, quienes solicitaron que se les enseñara esto a los estudiantes. Asimismo deberán tenerlo claro para su posterior aplicación en un trabajo práctico. Para este fin, la maestra procede a entregarle a cada estudiante una fotocopia con las principales normas para que la peguen en sus cuadernos de Lengua Castellana (Anexo 2). Luego de esto, se explica una a una las normas en el tablero simulando la elaboración de un trabajo escrito, con el objetivo que a los estudiantes les quede claro su aplicación.

ANEXO 1

-EL ACTA-

*Definición:

Es un texto escrito en el cual se presenta en forma objetiva, todo lo sucedido, tratado y acordado en una reunión. Estos textos tienen estructura predominantemente narrativa porque relacionan hechos sucedidos en un tiempo y espacio determinado; además tienen estructura enunciativa ya que informan sobre acuerdos o decisiones.

*Estructura:

- Número del acta.
- Lugar, ciudad, donde se realizó la reunión.
- Hora y fecha.
- Dirección.
- Lista de los asistentes.
- Orden del día.
- Relato fiel de lo sucedido.
- Acuerdos tomados.
- Cierre.
- Firmas de los asistentes.

*Características:

- Fidelidad.
- Objetividad.
- Exactitud.
- Concisión.
- Claridad.
- Sencillez.
- Corrección gramatical, ortográfica, de puntuación, etc.

Tomado de: GODOY Nora, Lengua Castellana, 2006

<http://www.memo.com.co/fenonino/aprenda/castellano/castellano8.html>

ANEXO 2

**-NORMAS ICONTEC PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS
ESCRITOS-**

ORGANIZACIÓN DE TRABAJO:	MÁRGENES:	DEFINICIONES
* Hoja en blanco * Portada * Subportada * Índice * Introducción * Objetivos: - General - Específicos * Cuerpo del trabajo. * Conclusiones. * Anexos * Bibliografía	EN TODO EL TRABAJO: Superior: 4 cm. Inferior: 3 cm. Izquierdo: 4 cm. Derecho: 2 cm.	* PORTADA: Toda la información va centrada y contiene: Nombre del trabajo (en mayúscula) Nombre del estudiante Nombre de la materia Nombre del colegio Grado que cursa Ciudad de origen Año de presentación. * SUBPORTADA: Toda la información de la portada pero se le agrega el nombre del maestro a quien va presentado el trabajo (entre el nombre del estudiante y el nombre de la materia). * ÍNDICE: Lista con el orden del trabajo, ayuda a guiar al lector en éste.
RECOMENDACIONES: * Usar papel carta sin líneas. * Si el trabajo se presenta a mano, escribir con tinta negra y letra legible. * Se debe paginar el trabajo en la parte inferior en el centro de la hoja empezando en la hoja de introducción. * El índice es lo último que se hace, después de tener todo el trabajo. * Los títulos deben ir en letra MAYÚSCULA y centrados. * Los subtítulos van con mayúscula inicial y pegados a la margen izquierda. * Los trabajos deben ser limpios y en lo posible en carpeta blanca.		* INTRODUCCIÓN: Es la presentación que se hace del trabajo, se habla del tema y su importancia, en qué consiste, cómo se realizó y para qué se hizo. * OBJETIVOS: Es el fin que se propone el autor del trabajo con el mismo. Se empieza con un verbo en infinitivo (desarrollar, ejecutar, aprender, comprender). * CUERPO DEL TRABAJO: Es el desarrollo de todo el contenido del trabajo. * CONCLUSIONES: Son párrafos cortos que presentan las ideas centrales del trabajo. * ANEXOS: Documentos o elementos que complementan el cuerpo del trabajo. * BIBLIOGRAFÍA: Son los libros o documentos que se consultaron para hacer el trabajo.

PLAN DE CLASE # 15

FECHA: Jueves 21 de Septiembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6.30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel

* Observadora: Karime Vargas Cáceres

TEMA: La tradición Oral.

ESTRATEGIAS:

- * Lectura en grupos acerca de la tradición oral.
- * Solución de taller con preguntas acerca de lo leído.
- * Plenaria sobre lo contestado en cada una de las preguntas.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Fotocopias en grupo sobre la lectura.
- * Fotocopias sobre las preguntas.
- * Un lazo.

OBJETIVO: Establecer la importancia de la tradición oral como vehículo de transmisión de ideologías donde se encuentra reflejada la violencia y agresión.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Realiza la lectura en grupo sobre la tradición oral entendiendo su contenido.
- * Soluciona las preguntas del cuestionario sobre tradición oral.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Instrucciones por parte de la maestra para el trabajo a realizar.

Tiempo: 10 Minutos.

Luego de saludar, tomar lista y organizar a los estudiantes, se dan las instrucciones precisas para llevar a cabo el trabajo de la clase, el cuál consiste en conocer la función de la tradición oral como medio para la transmisión de ideologías en una sociedad, con el fin de que el estudiante se dé cuenta cuál puede ser una de las vías para establecer el proceso de comunicación, y cómo éste fue el principal ente para la difusión de los mitos y las leyendas que contenían la agresividad y la violencia, analizadas en el Centro Literario de las clases anteriores.

Se dice a los estudiantes que el trabajo a realizar en el día será desempeñado en un primer momento en la Biblioteca del Colegio Andrés Páez de Sotomayor, puesto que allí las mesas se encuentran mejor distribuidas para desarrollar los trabajos en grupo. Para organizar a los estudiantes se lleva en una bolsa papелitos distribuidos en 7 colores, para formar 7 grupos, cada estudiante toma un papel de la bolsa y se reúne con los compañeros que hayan sacado el

mismo color. Por otro lado, se dice el tiempo a emplear para desarrollar la actividad y se recuerdan las normas que se deben tener en la Biblioteca las cuales son:

- * Entrar y permanecer en silencio.
- * No rayar ni dañar los libros ni el resto de material de la biblioteca.
- * No consumir alimentos ni bebidas dentro de la biblioteca.
- * Mantener la disciplina durante la permanencia en la biblioteca.
- * No comer chicle.
- * No rayar las mesas.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Lectura en grupos acerca de la tradición oral.

Tiempo: 15 Minutos.

Cuando los estudiantes se encuentren organizados en la Biblioteca por grupos en sus respectivas mesas, se les entrega una fotocopia con la lectura a realizar (Anexo 1). Dentro de los grupos se selecciona una persona que lea en voz alta mientras los otros atienden y así sucesivamente hasta que cada integrante del grupo lea en voz alta, esto permite que se capte con mayor facilidad la información planteada en la lectura, al igual que fortalece las competencias lectora y de escucha.

Momento 3

Estrategia: Solución de taller con preguntas acerca de lo leído.

Tiempo: 55 Minutos.

Luego de realizar la lectura, dentro de cada uno de los grupos de trabajo establecidos, se entrega un formato con preguntas a los estudiantes con el fin de profundizar y comprender mejor la temática tratada hasta el momento (Anexo 2). Estas preguntas se consignan y resuelven en una hoja para entregar al finalizar la actividad.

Como tarea para la casa, se pide a los estudiantes que averigüen y escriban en sus cuadernos de español la definición y características del género periodístico, esto con el fin de analizar en la próxima clase cómo este género y los medios de comunicación utilizados de manera errónea, incentivan la violencia en las personas.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 4

Estrategia: Juego del lazo para llevar a cabo la plenaria sobre lo contestado en cada una de las preguntas.

Tiempo: 30 Minutos.

Para finalizar la clase, se lleva a cabo la socialización de las diversas preguntas, en ella se pretende evidenciar lo comprendido por los estudiantes acerca de la Tradición Oral. Para ello, se procede a organizar a los alumnos, para desplazarse con ellos a la cancha en donde se realiza el juego del lazo. Allí se les dice que formen nuevamente los grupos de trabajo y seleccionen a

dos de ellos para que empiecen a jugar. Se traza una línea en el piso, ubicándose los dos grupos a lado y lado de la línea pero mirándose de frente y sosteniendo cada uno un extremo del lazo, cuando se dé la orden los grupos halan hasta que uno de ellos pise o pase la línea trazada. Cuando esto ocurra, el equipo perdedor debe responder una de las preguntas asignada por la maestra en voz alta. El grupo ganador tiene la oportunidad de enfrentarse a los otros grupos y así sucesivamente hasta terminar con las preguntas a socializar.

ANEXO 1

-LA TRADICIÓN ORAL-

La vida en sociedad ha requerido de un sistema eficiente de comunicación y ha sido precisamente el lenguaje lo que ha promovido la socialización. A la vez, es el lenguaje lo que distingue al hombre de los animales. Dentro de las formas de lenguaje, es la oralidad la forma más remota y a la vez la que se adquiere, individualmente, primero.

La aparición de oralidad, como sistema de expresión, es muy antigua y se corresponde con otras características de la especie humana, tales como el andar erguido y el uso de instrumentos, todo lo cual data de alrededor de un millón de años.

La oralidad es un sistema simbólico de expresión, es decir un acto de significado dirigido de un ser humano a otro u otros, y es quizás la característica más significativa de la especie.

La oralidad fue, entonces, durante largo tiempo, el único sistema de expresión de hombres y mujeres y también de transmisión de conocimientos y tradiciones. Hoy, todavía, hay esferas de la cultura humana que operan oralmente, sobre todo en algunos pueblos, o en algunos sectores de nuestro propio país y quizás de nuestra propia vida.

Por tal caso, denominamos tradición oral a la palabra como vehículo de emociones, motivos, temas en estructuras y formas recibidas oralmente por una cadena de transmisores, depositarios y a su vez re-elaboradores.

Asimismo las características generales de la oralidad son: pertenecer a un contexto cultural del que son producto, haber sido transmitido este producto oralmente en varias generaciones, ciñéndose a temas y técnicas reiteradas, y a su vez introduciendo variantes.

Tomado de: ÁLVAREZ MURO ALEXANDRA, 2001, LA TRADICIÓN ORAL
<http://elies.rediris.es/elies15/cap11.html>

ANEXO 2

-CUESTIONARIO SOBRE LA TRADICIÓN ORAL-

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Integrantes: _____
Fecha: _____

Responde las siguientes preguntas de acuerdo a lo leído:

1. ¿Cuál puede ser la profesión del autor de este texto? ¿Por qué?
2. Según la información y la estructura del texto, ¿a quién crees que pueda ir dirigido? ¿Por qué?
3. ¿Cuál crees que es el propósito del texto?
4. ¿Qué tipo de texto acabas de leer?
5. ¿Cómo está organizado el texto en su estructura? ¿Cuántos párrafos tiene?
6. Subraya todas las palabras desconocidas, elabora una lista de ellas y trata de cambiar la palabra sin que se altere el sentido del texto ubicándola al frente.
7. Lee cada párrafo y escribe una frase que reúna la idea central de cada uno.
8. Teniendo en cuenta las frases que resumen los párrafos, elabora un párrafo final con tus palabras donde se resuma la idea central del texto.
9. ¿Qué es la Oralidad según el texto?
10. ¿Qué relación encuentra según lo leído entre oralidad y lenguaje?
11. En el segundo párrafo, la frase: “todo lo cual data de alrededor de un millón de años”, la palabra data, ¿por cuál puede ser cambiada sin que se altere el significado?
12. ¿Cuál es la función principal de la oralidad en una sociedad?
13. ¿Por qué se dice que la oralidad es la característica más significativa de la especie humana?
14. ¿Cuáles son las características generales de la oralidad?
15. ¿Qué historias has conocido por medio de la oralidad?
16. ¿Crees que a través de la oralidad, una persona puede expresar todo lo que piensa y siente? ¿Por qué?
17. En la actualidad, ¿consideras que la oralidad sigue siendo la principal herramienta para transmitir ideologías? ¿Qué medios actuales conoces que hagan esta función?

PLAN DE CLASE # 16

FECHA: Viernes 22 de Septiembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel

TEMA: El género periodístico.

ESTRATEGIAS:

- * Presentación de historia en casete como inducción al género periodístico
- * Teoría sobre el género periodístico.
- * Diferencias entre la oralidad y el género periodístico.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Casete con historia.
- * Televisor en cartón con la teoría de periodismo.
- * Una pelota.

OBJETIVO: Identificar las características principales del género periodístico.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Reconoce las diferencias entre género periodístico y oralidad.
- * Identifica la definición y las características del género periodístico.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Presentación de historia en casete como inducción al género periodístico

Tiempo: 40 Minutos.

Luego de saludar, se presenta en un casete de grabadora una historia sobre violencia contada por un periodista y un entrevistado (simulados por las maestras). En la historia se evidencia el maltrato dado a unos compañeros en un colegio (Anexo 1). El fin de la actividad es ambientar las posteriores actividades del día y guiar a los estudiantes a una serie de preguntas introducidas en unas bombas de látex, haciendo la ronda del tingo tango para que quién quede reviente la bomba y responda la pregunta. Estas se presentan a continuación y se realizan luego de escuchar la historia:

- ¿Cuál era el tema central de la historia escuchada?
- ¿En dónde se pudo llevar a cabo la historia?
- ¿Quiénes protagonizaron esa historia?
- ¿Cuáles creen que fueron las razones por las cuales el periodista narró la historia?
- ¿Qué tipo de consecuencias produce este tipo de conflictos?
- ¿Cómo se imaginan a los protagonistas de la historia?

- ¿Cuál crees que fue la función del periodista al cubrir esta noticia?

Posterior a estas preguntas, se les pedirá que contesten tres preguntas claves acerca de la tarea que hicieron y la historia que acabaron de escuchar, para tal caso, se dicta la pregunta, los estudiantes la consignan y la resuelven en el cuaderno de Lengua Castellana, estas preguntas son:

- Escribe concretamente qué entiendes por género periodístico.
- ¿Qué relación encuentras entre género periodístico y medios de comunicación?
- ¿Cuáles de las características de género periodístico consultadas en su tarea se vieron reflejadas en la historia escuchada?

Para socializar estas preguntas, se seleccionan cuatro estudiantes, para que lean y comenten sus respuestas, con el fin de contrastar lo que dijeron con la teoría de género periodístico.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Momento 2

Estrategia: Teoría sobre el género periodístico.

Tiempo: 35 Minutos

A partir de las respuestas de los estudiantes seleccionados, se procede a concretar a partir de los presaberes de los jóvenes, lo concerniente al género periodístico; para ello, se utiliza un televisor realizado en cartón en cuyo interior se encuentra un rollo que contiene la teoría sobre este tema (Anexo 2), a medida que los estudiantes leen, se gira poco a poco el rollo hasta concluir con la teoría mientras se va explicando. Asimismo, los estudiantes la consignan en sus cuadernos de Lengua Castellana, al igual que escriben la clasificación del género periodístico para utilizar esta teoría en un ejercicio en la próxima clase. En este momento se aprovecha para decirles la tarea para la próxima clase la cuál consiste en recortar del periódico en la sección judicial, una noticia que hable sobre agresividad o violencia entre personas.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Diferencias entre la oralidad y el género periodístico.

Tiempo: 35 Minutos

En este último momento de la clase, se lleva a cabo el establecimiento de diferencias entre el género periodístico y la oralidad con el fin de que los estudiantes adquieran la capacidad de distinguir de lo que trata cada una de estas temáticas. Para esto, se les pide que se desplacen a la cancha de baloncesto y que organicen un círculo para efectuar la actividad. La maestra se ubica en el centro del círculo con una pelota en sus manos, la cual lanza al azar a cualquier estudiante para que éste responda con una diferencia acerca de oralidad y género periodístico, y así sucesivamente, quien vaya respondiendo lanza la pelota a otro compañero. Quien no responda acertadamente pasa al centro del círculo a efectuar una penitencia asignada por el grupo. De igual forma, cada respuesta es aprobada por todos, quienes dicen si es correcta o incorrecta, participando también la maestra quien amplía los comentarios a partir de la teoría vista en las clases (Anexo 3).

ANEXO 1:

- HISTORIA QUE CONTENDRÁ EL CASETE -

- Periodista: Buenos días queridos radioescuchas, en el día de hoy me encuentro en uno de los colegios más prestigiosos de la ciudad, en donde ha ocurrido un hecho inesperado e inexplicable, se trata de dos compañeros que se agredieron con arma blanca debido a que uno de ellos le robó el cuaderno de matemáticas al otro. Vamos ahora a hablar con uno de los testigos para saber más a profundidad sobre el hecho que acaba de suceder.

- Periodista: Buenos días joven, su nombre por favor.

- Testigo: Camilo

- Periodista: ¿Qué relación tiene usted con los jóvenes implicados en el hecho?

- Testigo: Somos compañeros de clase.

- Periodista: Cuéntenos, ¿qué fue lo que sucedió?

- Testigo: Bueno, pues eso fue después del descanso, íbamos a empezar la clase de matemáticas cuando yo escuché que un compañero dijo que le habían robado el cuaderno de matemáticas, entonces otro compañero dijo quién se lo había robado.

- Periodista: Y en ese momento al escucharse el nombre del ladrón, ¿qué sucedió?

- Testigo: Pues, el dueño del cuaderno se molestó mucho y se fue a donde el supuesto ladrón a formarle pleito. Con tan mala suerte que éste tenía en su poder un cuchillo con el cual lo hirió; pero lo sorprendente fue que el dueño del cuaderno, también tenía en su poder un cuchillo y se defendió por igual.

- Periodista: ¿Qué pasó con los jóvenes después del conflicto?

- Testigo: Vinieron unos policías y los llevaron a la clínica para que les hicieran las curaciones respectivas y luego, llevarlos a la comisaría donde deberán ir sus padres para solucionar el problema.

- Periodista: Muchas gracias por su información joven, seguiremos aquí en el lugar de los hechos para informar si algo nuevo ocurre. Informó para ustedes Juan Restrepo.

ANEXO 2:

- TEORÍA SOBRE EL GÉNERO PERIODÍSTICO –

La idea de género periodístico hace referencia a la estructura y a la organización de los textos. Para algunos autores, son estrategias comunicativas que se organizan y se hacen reconocibles tanto para el emisor como para el destinatario.

El periodismo es un método de interpretación de la realidad; para hacer esta interpretación y transmitirla al público se necesitan una serie de filtros, unas fórmulas de redacción, que es lo que llamamos géneros periodísticos. Algunos teóricos de la comunicación definen los géneros periodísticos como formas de comunicación culturalmente establecidas y reconocidas en una sociedad, un sistema de reglas a las cuales se hace referencia para realizar los procesos comunicativos. Otros autores ven los géneros periodísticos como categorías básicas que construyen la realidad. Los géneros periodísticos se diferencian entre sí con el fin de recoger la complejidad de lo que pasa y exponerlo a los lectores.

-Clasificaciones:

Hay muchas clasificaciones de géneros periodísticos. Éstas varían según los diferentes autores y corrientes.

Según la tipología anglosajona, basada en la frase "los hechos son sagrados, las ideas libres", se conocen dos tipos de géneros: los que dan a conocer hechos: la noticia, el reportaje y la crónica y los que dan a conocer ideas: principalmente el editorial y el artículo de opinión, estos se definen de la siguiente manera:

- Noticia: la presencia del periodista es mínima. Sólo sabemos que tiene un autor porque en ella se da una elección de la realidad, de manera que quien la ha redactado elige siempre los elementos que le parecen más interesantes, aunque esto ya suponga un juicio personal.
- Artículo: la presencia del autor es total. El periodista muestra sus opiniones de una manera muy subjetiva, está dando su visión particular sobre un hecho.
- Crónica: enmarca lo que ha pasado y lo interpreta, pero directamente sobre los hechos, no hay opinión.
- Reportaje: describe situaciones de forma detallada y literaria, reuniendo diversos puntos de vista.

Tomado de:

VILLABONA, Cecilia, 1989, Español sin Fronteras 8, Editorial Voluntad, Bogotá.

ANEXO 3:

- DIFERENCIAS ENTRE ORALIDAD Y GÉNERO PERIODÍSTICO-

- La oralidad se hace de forma oral y el género periodístico se hace en su mayoría de forma escrita.
- La oralidad es una forma de comunicación muy antigua y el género periodístico es relativamente nuevo.
- La oralidad transmite un mensaje por medio de la voz y el género periodístico emplea los medios de comunicación.
- En la oralidad, el mensaje es transmitido de forma más espontánea mientras que el género periodístico transmite mensajes más estructurados y planeados.
- El mensaje transmitido por la oralidad llega a un reducido número de personas en un mismo momento, mientras que con el género periodístico, el mensaje llega a un mayor número.
- El propósito de la oralidad se enfoca al hecho de convencer, y el género periodístico se preocupa en mayor medida por informar.
- Mediante la oralidad se transmiten hechos pasados de una cultura, mientras el género periodístico transmite hechos más actuales y reales.
- El mensaje que se transmite por la oralidad no se contrasta con evidencias, mientras que en el género periodístico, todo mensaje es apoyado con estas.

PLAN DE CLASE # 17

FECHA: Jueves 28 de Septiembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel

TEMA: Diversas fuentes de información de noticias.

ESTRATEGIAS:

* Socialización de las noticias traídas de la casa.

* Presentación y análisis de noticias de televisión, radio y periódico.

* Socialización y consignación del análisis

RECURSOS A EMPLEAR:

* Noticias traídas de la casa sobre violencia.

* Teoría sobre diferencias en las noticias de televisión, prensa y radio.

* Grabación de un fragmento de noticiero y una noticia de radio.

OBJETIVO: * Escribir una noticia a partir de las situaciones de violencia vividas en la institución.

* Identificar las diferencias entre las noticias según los diversos medios de información.

INDICADORES DE LOGRO:

* Busca en los periódicos algunas noticias y estadísticas a cerca de la violencia a nivel nacional.

* Lee y discute la información de las noticias de prensa.

* Establece diferencias y semejanzas entre los medios de transmisión de noticias.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Socialización de las noticias traídas de la casa.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de saludar y tomar lista, se dice a los estudiantes que saquen las noticias que trajeron de sus casas para llevar a cabo una socialización de estas. Para ello, se pregunta a manera general el tipo de agresividad o violencia que contienen las noticias que trajeron, se organizan parejas o tríos de alumnos que tengan similitud en éstas, con el propósito de comparar las diferencias y semejanzas tanto en su enfoque, como en su extensión, el nivel de impacto, el uso de vocabulario, precisión en la información, apoyo de la noticia con imágenes o con porcentajes, entre otros. Al terminar el ejercicio de

análisis, se pide a 5 grupos de trabajo que socialicen ante los demás los hallazgos encontrados.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Presentación de noticias de televisión y radio.

Tiempo: 45 Minutos.

A partir del trabajo realizado anteriormente en las diferentes parejas, se procede a mostrar a los estudiantes otras fuentes de información de noticias. En este momento se les pide que se desplacen a la sala de audiovisuales para observar y escuchar dos noticias transmitidas por medios colombianos. Previamente se habrá grabado una noticia de televisión y otra de radio. En un primer momento, se observa la de televisión y enseguida se escucha la de radio, con el fin de llevar a cabo un análisis a partir de la comparación de ambas.

Cuando ya se hayan presentado las noticias, el salón se divide en tres grupos a los cuáles se les asigna uno de los tres medios de información de noticias (periódico, radio y televisión), para llevar a cabo la distribución y asignar las preguntas a cada grupo, se pasa una bolsa que contiene tres soles dibujados en cartulina en donde se encuentra escrito el medio a analizar y los parámetros a seguir para tal fin, permitiendo con esto que cada grupo escoja al azar.

Dichos parámetros son:

- * ¿Cómo se inicia la noticia?
- * Expresión y voz del periodista al informar la noticia.
- * La noticia es detallada o es concreta.
- * ¿El vocabulario empleado es común y general para la comprensión de muchas personas?
- * ¿Que otros elementos acompañan la noticia? (Música, imágenes, porcentajes).
- * ¿La noticia se apoya con el testimonio de personas?
- * ¿Se puede ver el punto de vista del periodista en la noticia?

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Socialización y Consignación del análisis.

Tiempo: 35 Minutos

Cuando ya este listo el análisis de cada uno de los medios en los grupos, se dibuja en el tablero una tabla con el fin de comparar las diferentes fuentes de información (Anexo 1). Poco a poco se pregunta a los estudiantes los hallazgos encontrados con el fin de consolidar entre todos dicha tabla, fomentando así la discusión entre todos los estudiantes. Cuando se finalice su elaboración cada uno la consigna en su cuaderno de lengua castellana.

Como tarea para la casa, se les pide a los estudiantes que intenten escribir una noticia según lo visto sobre un hecho que hayan observado en la institución en donde se evidencie violencia. Esto con el fin de enseñar en la próxima clase las diferencias entre noticia y comentario.

ANEXO 1:

	PERIÓDICO	RADIO	TELEVISIÓN
DIFERENCIAS	* La información se da por escrito. * Acompaña la información con fotografías. * No es posible la utilización de música por ser un medio escrito. * La información entra por el sentido de la vista. * Fortalece los procesos de lectura e imaginación de los contextos y situaciones. * Por ser un medio de expresión escrito requiere de mayor técnica y elaboración en redacción, argumentación, ortografía, puntuación, entre otras.	* La información se da de manera verbal. * No emplea elementos visuales para acompañar la información. * Se acompaña de música. * La información entra por el sentido del oído. * Fortalece la imaginación de los sucesos, situaciones y contextos. * La expresión se hace de manera oral lo que requiere de un lenguaje dinámico y más vivo.	* La información se da de manera verbal acompañada de expresiones gestuales. * La información se acompaña con imágenes en movimiento. * Las noticias se acompañan de música. * La información entra por los sentidos de la vista y el oído. * No deja nada a la imaginación ya que muestra la noticia tal y como ocurrió visualmente. * El lenguaje oral se acompaña de expresiones gestos, movimientos, entre otras. * Resulta ser más llamativo

SEMEJANZAS	* Las tres necesitan de una planeación y formato por escrito. * La finalidad de los tres tipos es informar noticias y sucesos. * Pretenden llevar la información a grandes masas de personas. * Los tres son igualmente importantes en la transmisión de información. * Los tres emplean léxico conocido por las personas a pesar que uno sea más elaborado que otro. * Las tres fuentes tienen un periodista que actúa como emisor.
------------	---

- DIFERENCIAS Y SEMEJANZAS DE TRASMISIÓN DE NOTICIAS SEGÚN EL MEDIO DE INFORMACIÓN-

PLAN DE CLASE # 18

FECHA: Viernes 29 de Septiembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Teoría de Noticia y Elaboración de un formato de entrevista.

ESTRATEGIAS:

* Juego del tiro al blanco para comentar las noticias realizadas por los estudiantes en casa.

* Proyección de acetato para visualizar la teoría de Noticia y Comentario.

* Elaboración de formato de entrevista para realizarle a un periodista que será invitado.

* Corrección del formato de entrevista.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Noticias elaboradas por los estudiantes.

* Acetatos con la teoría de Noticia y Comentario.

* Juego tiro al blanco.

OBJETIVOS: *Socializar las diversas noticias traídas de la casa.

* Elaborar un formato de entrevista para realizarle a un periodista.

INDICADORES DE LOGRO:

* Lee y comenta la noticia que trajo de su casa y la clasifica como comentario o noticia.

* Aporta ideas para la construcción de la entrevista al periodista.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Juego del tiro al blanco para comentar las noticias realizadas en casa.

Tiempo: 40 Minutos.

Cuando los estudiantes se encuentren organizados y dispuestos para recibir la clase, se les pide que organicen el salón en mesa redonda, asimismo, se pega un tablero de tiro al blanco en la pared opuesta al tablero; a lado y lado del esquema pegado, se ubican dos palabras claves: "Noticia" y "Comentario". Los estudiantes deben organizar dos filas al frente de cada letrero. Para eso, la maestra primero les dice a manera general lo referente a cada palabra (Anexo 1), esto con el fin de que los jóvenes se puedan ubicar correctamente según lo que crean que corresponde el escrito que hicieron en casa sobre las situaciones presenciadas en el colegio. Cuando todos se encuentren distribuidos acertadamente, se inicia con el juego lanzando el dardo uno a uno

intercalados entre las dos filas. Si alguno de ellos “da en el blanco”, procede a leer su escrito dando las razones por las cuáles lo considera como comentario o noticia. Los demás compañeros permanecen atentos para hacer los aportes pertinentes. El propósito de esta actividad es llevar a cabo la lectura de algunos trabajos de los estudiantes e igualmente aprender lo que es en sí un comentario y una noticia (Anexo 2). La maestra muestra y explica esta teoría por medio de unos acetatos, y luego los alumnos la consignan en sus cuadernos de Lengua Castellana. En este momento se aprovecha para decirles la tarea para la próxima clase, la cuál consiste en corregir los escritos o “posibles noticias” hechas en la casa, transformándolos (las) en verdaderas noticias, teniendo ya en cuenta la teoría vista en la clase de hoy respecto a ella.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Elaboración de formato de entrevista para realizarle al periodista.

Tiempo: 50 Minutos.

Luego de terminada la explicación y consignación de la teoría de Noticia y Comentario, se dice a los estudiantes que para la próxima clase será invitado un periodista al cual podrán hacerle todas las preguntas que deseen respecto al género periodístico y también para que les haga algunos comentarios y sugerencias a la noticia que han realizado. Para su efecto, se les pide que organicen cuatro grupos de trabajo para llevar a cabo un borrador del formato de entrevista. Antes de esto, se procede a explicarles qué es una entrevista y cómo se lleva a cabo (Anexo 3). Para esto, se utiliza un dibujo de un personaje caricaturesco (un personaje x de historietas) el cual, por medio de nubes de diálogo que los estudiantes leen, les cuenta y explica lo básico de esta teoría.

Cuando esto se tenga claro, cada grupo de trabajo elabora un borrador con las preguntas de la entrevista, según lo que ellos quisieran saber o preguntarle al periodista invitado.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Corrección del formato de entrevista.

Tiempo: 20 Minutos.

Con la ayuda de la maestra se parte para la corrección de los diferentes formatos hechos en los diversos grupos acerca de las preguntas que se le pueden hacer al periodista (elaborados por los estudiantes en la clase de hoy) con el fin de estructurar uno solo de ellos, construyéndolo con todos (Anexo 4).

La profesora pregunta a un grupo cuál fue la primera pregunta que hicieron, para ello pasa uno de los integrantes al frente a decirla, ésta se aprueba por el grupo para escribirla correctamente en el tablero. El propósito de esta actividad es seleccionar las preguntas más pertinentes y redactarlas de manera adecuada. A medida que se copian las preguntas en el tablero, los estudiantes también las consignan en sus cuadernos para que las repacen y sepan qué preguntarle al periodista, quien será avisado previamente de las preguntas que

se le realizaran, pudiendo así contestarlas con mayor seguridad en la próxima clase.

Para finalizar la clase, se ultiman detalles con los estudiantes acerca del lugar donde se va a llevar a cabo la entrevista, qué elementos se pueden utilizar para decorar el lugar, quién le dará unas palabras de bienvenida y despedida al periodista, qué se le puede ofrecer de bebida mientras habla, entre otros. Con esto se reparten responsabilidades dentro del grupo. También se les recuerdan las normas de comportamiento y disciplina para el buen desarrollo de la actividad. La maestra aprovecha para seleccionar 6 noticias realizadas por los estudiantes, 3 de ellas que cumplan con las características enseñadas y tres que necesiten refuerzo para completarlas, esto con el fin de que los 6 estudiantes seleccionados pasen las noticias a carteles para que en la próxima clase el periodista invitado pueda hacer las correcciones con mayor facilidad, y de tal manera que todos los estudiantes las observen y concreten como se elabora una noticia a partir de las sugerencias dadas.

ANEXO 1:

***Comentario:** Juicio, parecer, mención o consideración que se hace, oralmente o por escrito, acerca de alguien o algo.

***Noticia:** Información o anuncio de un suceso observado, por lo general narra la información de forma objetiva y sin el punto de vista del periodista.

ANEXO 2:

-LA NOTICIA-

***Definición:** Relato breve y objetivo de algo que ha sucedido.

***Toda noticia debe responder a estas preguntas:**

1 ¿Quiénes?: Tiene que ver con las personas o instituciones involucradas en la noticia.

2 ¿Qué?: Responde al hecho, al motivo de la noticia. (La esencia)

3 ¿Cuándo?: Ubica la noticia en el tiempo.

4 ¿Dónde?: Ubica la noticia en un espacio o lugar determinado.

5 ¿Por qué?: Procura *narrar* (¿?) las razones, causas o motivos del hecho o acontecimiento.

6 ¿Cómo?: Procura explicar (¿?) de qué manera sucedieron el (o los) hecho(s).

Ejemplo:

LA VOZ DE LA RIOJA, 14 de septiembre de 1977

Los mil años del castellano

Los Reyes de España han presidido los actos conmemorativos del milenario de la lengua castellana en el monasterio de San Millán de la Cogolla (La Rioja).

El motivo de la celebración es el de conmemorar los mil años que aproximadamente han transcurrido desde que se compusieron, en el monasterio riojano de San Millán, las *Glosas Emilianenses*, primer testimonio que conservamos escrito en nuestra lengua.

Mientras en el interior del monasterio tenían lugar los actos académicos, con importantes discursos del Rey y de otras personalidades, en el exterior cientos de personas celebraban el acontecimiento con una verdadera fiesta popular al aire libre.

***Partes de la noticia:**

- **El titular:** Destaca lo más importante de la noticia.

- **La entrada o párrafo lead:** Resume la noticia y responde a las preguntas básicas.

- **El cuerpo:** Es el texto y narrará los acontecimientos en orden de importancia: primero lo más importante y luego le siguen datos accesorios.

Ejemplo:

EL CORREO, miércoles, 12 de abril de 1961

TITULAR	Gagarin, primer hombre lanzado al espacio exterior		
ENTRADA	En lo que constituye el primer vuelo de un hombre fuera de la atmósfera terrestre, el soviético Yuri Gagarin ha girado hoy alrededor de la Tierra, a bordo de la nave espacial «Vostok 1».		
CUERPO	El histórico vuelo se inició a las 9.07, hora de Moscú, en la base de Baikonur. La nave dio la vuelta a la Tierra en torno a una órbita elíptica comprendida entre 175 y 327 km de altura y aterrizó a las 10.55 en Smelovka, cerca de Saratov.	El cosmonauta, de 27 años de edad, se mantuvo en estado de ingravidez durante gran parte del vuelo. Gagarin, que ostenta el grado de comandante del ejército soviético, ha sido fundidor antes de graduarse en ingeniería.	La prensa de todo el mundo saluda hoy la hazaña soviética, que abre una nueva y fascinante etapa.

-EL COMENTARIO-

***Definición:** Es una interpretación o una opinión personal que se hace de un determinado hecho o suceso. No requiere de ninguna estructura lógica para llevar a cabo su escritura.

Ejemplo: (fragmento de un comentario)

-EL VERDADERO MALHECHOR-

ESTE CARDENAL PERNICIOSO ES EL MISMO CRIMINAL QUE PROHÍBE USAR EL CONDÓN INCLUSO A LOS ENFERMOS DE SIDA

Por Héctor Abad Faciolince

El abominable cardenal vaticano, Alfonso López Trujillo, llamó malhechores a quienes le hicieron el aborto a una niña de 11 años violada. En Colombia tenemos los prelados que merecemos, y este cardenal, a quien conozco bien, pues fue un nefasto arzobispo de mi ciudad, ha sido siempre, en el sentido etimológico de la palabra, el verdadero malhechor, es decir, aquel que hace el mal.

Tomado de: Revista Semana JUEVES, 07 DE SEPTIEMBRE 4:30 PM.

http://portal2.semana.com/wf_InfoArticuloNormal.aspx?IdArt=96733.

ANEXO 3:

-LA ENTREVISTA-

DEFINICIÓN: La entrevista es un encuentro planeado entre dos o más personas para dialogar sobre temas de interés común.

RECOMENDACIONES:

- * Para su correcta ejecución, es indispensable que se planee con anterioridad las preguntas a realizar.
- * Se comenzará a la hora indicada y con una introducción para manifestar la importancia o el interés del tema a tratar.
- * Las preguntas deben ser oportunas, claras y precisas (no salirse del tema tratado en la entrevista, ejemplo: ¿Es usted soltero(a) o casado(a)?).
- * Al finalizar el cuestionario, se agradece al entrevistado y a los asistentes.
- * El entrevistador debe tener voz clara, amable y evitar el nerviosismo.

Tomado de: VILLABONA, Cecilia, Español sin Fronteras un enfoque comunicativo, grado 8. Sexta edición. Bogotá: Editorial Voluntad 1989.

ANEXO 4:

- POSIBLE FORMATO DE ENTREVISTA A REALIZARLE AL PERIODISTA-

- ¿Cuál es su nombre?
- ¿Qué edad tiene?
- ¿Dónde estudio para ser periodista?
- ¿Dónde esta trabajando actualmente?
- ¿Cuál es su función donde trabaja?
- ¿Qué es lo que mas le gusta de su trabajo?
- ¿Cuáles deben ser las características de un buen periodista?
- ¿Qué es el género periodístico?
- ¿Qué es una noticia?
- ¿Qué elementos se deben tener en cuenta para la elaboración de una noticia?
- ¿Cuáles son las diferencias y semejanzas entre una noticia de radio, prensa y televisión?
- ¿Cuáles son las diferencias entre una noticia y un comentario?
- ¿Cuáles son los riesgos a los que se expone un periodista al escribir una noticia?
- ¿Cuál es el medio de transmisión de noticias mas difícil de emplear?
- ¿Cuál medio de transmisión de noticias piensa que es más llamativo para la ciudadanía?
- ¿Cuáles son las fuentes con las cuales ustedes se valen para la elaboración de las noticias?
- ¿Cuál es el proceso para la publicación de una noticia?

PLAN DE CLASE # 19

FECHA: Jueves 12 de Octubre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Puesta en práctica de una Entrevista.

ESTRATEGIAS:

* Entrevista al periodista invitado.

* Última corrección de noticias elaboradas por los estudiantes.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Elementos para decorar el lugar donde se llevará a cabo la entrevista al periodista.

* Entrevista a realizar al periodista.

* Noticias de los estudiantes.

OBJETIVOS: * Desarrollar la entrevista al periodista invitado.

* Corregir por última vez la noticia teniendo en cuenta los aportes del periodista.

INDICADORES DE LOGRO:

* Escucha y participa activamente en el encuentro con un periodista invitado.

* Corrige la noticia a partir de las sugerencias dadas por el periodista.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Elementos para decorar el lugar donde se llevará a cabo la entrevista al periodista.

Tiempo: 15 Minutos.

Luego de saludar y de tomar lista, la maestra junto con los estudiantes, se disponen a arreglar el lugar donde se llevará a cabo la entrevista, preparar al alumno que dará las palabras de bienvenida y despedida al periodista, alistar la bebida que se le ofrecerá al invitado, y ultimar detalles en cuanto a las normas de comportamiento y disciplina que deben manifestar los alumnos en el desarrollo de la actividad. Todo esto se hace antes de la llegada del periodista.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Entrevista a realizar al periodista.

Tiempo: 50 Minutos.

Al estar ya todo listo y contar con la presencia del periodista, se da inicio a la actividad. En primera medida, se ofrece un saludo cordial al invitado y unas

palabras de bienvenida, las cuáles son dadas por parte de un joven ya seleccionado con anterioridad. Luego se disponen los alumnos a realizarle al periodista la entrevista y él a contestarles lo que desean saber. Para esto, se les dice que pidan la palabra cuando deseen realizar alguna pregunta, con el fin de darle orden y disciplina al desarrollo de la actividad. Por último, teniendo ya culminada la entrevista, algunos estudiantes se disponen a pedirle el favor al periodista que les escuche acerca de las noticias que han escrito, y que haga las correcciones pertinentes, llegado el caso sea necesario hacerlas. El periodista escucha la lectura de algunas noticias y dice las correcciones en voz alta, con el fin de que los demás alumnos presten atención y lo tengan en cuenta, para posteriormente cada uno trabajar en su noticia. Cuando el invitado termine de realizar lo anterior, los estudiantes al igual que la maestra, le dan las gracias por la asistencia, por colaborar con la entrevista y por revisar algunas noticias y dar las sugerencias pertinentes; seguidamente el alumno que le dio las palabras de bienvenida, le da unas palabras de despedida.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Última corrección de noticias elaboradas por los alumnos.

Tiempo: 45 Minutos.

Luego de que el periodista se marche, los alumnos proceden a realizar las últimas correcciones de sus noticias, teniendo presente lo dicho por éste. A manera individual, cada estudiante lee nuevamente su noticia y hace los cambios respectivos si es el caso de hacerlos. Después de que terminen de hacer esto, la pasan a una hoja en limpio para entregarla a la maestra, ya que las noticias como todos los trabajos son evaluadas, asimismo se les dice que se recolectan para organizarlas en una carpeta, pues sirven de sustento para el proyecto. Estas noticias son la evidencia objetiva de la violencia que se vive en la institución y sirven para que los directivos del colegio vean pertinente la realización del Sociodrama a partir de la información que se les ha suministrado en las noticias sirviendo esto de apoyo al fin que se desea, siendo estas la base de la escritura de los guiones, al igual pueden ser utilizadas para que el día de la presentación del Sociodrama se ubiquen estas noticias a manera de mural.

PLAN DE CLASE # 20

FECHA: Viernes 13 de Octubre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Visita a la Universidad Pontificia Bolivariana.

ESTRATEGIAS:

* Salida a la Universidad Pontificia Bolivariana para visualizar los diferentes medios de transmisión de noticias.

* Recorrido por las instalaciones de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Pontificia Bolivariana.

* Regreso al Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Instalaciones Facultad de Comunicación Social de la Universidad Pontificia Bolivariana.

OBJETIVOS: * Observar los elementos periodísticos necesarios para la elaboración y transmisión de noticias, con el fin de realizar un trabajo a partir de la visita realizada a la Universidad Pontificia Bolivariana.

INDICADORES DE LOGRO:

* Mantiene una compostura adecuada durante el recorrido por las instalaciones de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Pontificia Bolivariana.

* Participa en las conversaciones entabladas con el guía encargado del recorrido sobre los elementos observados en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Pontificia Bolivariana.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Salida a la Universidad Pontificia Bolivariana.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de saludar a los estudiantes, la maestra explica la dinámica a realizar en la Universidad, para ello divide a los estudiantes en tres grupos con el fin de que cada uno de ellos preste mayor atención a uno de los tres medios de comunicación (radio, prensa y televisión), que será explicado por el guía en la Universidad, esto lo hace con unos papelitos, los cuales contienen las iniciales de cada uno de los medios (r, p y t), los cuales están dentro de una bolsa que la maestra pasa a cada estudiante para que cada uno de ellos coja un papelito y sepa cual es su enfoque de trabajo, para que de tarea escriba una crónica a partir de todo lo vivido en la universidad y dé cuenta del medio que analizó, diciendo básicamente el proceso para realizar una noticia por este medio.

Luego de esto, la maestra les dice que se organicen en dos filas, la de niños y la de niñas, para bajar organizadamente a la entrada del Colegio Andrés Páez de Sotomayor y subir en orden al bus que nos trasladará hasta la Universidad Pontificia Bolivariana, el cual fue contratado previamente.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Recorrido por las instalaciones de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Tiempo: 60 Minutos.

Al llegar a la Universidad Pontificia Bolivariana, se acatan las orientaciones que son dadas por la persona que dirige el recorrido por las instalaciones de la Facultad de Comunicación Social. Los estudiantes observan detenidamente todo lo que les muestren, están atentos a las explicaciones que les den y piden la palabra para que les sean contestadas inquietudes si las tienen.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Regreso al Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

Tiempo: 20 Minutos.

Luego de terminada la visita, los alumnos y la maestra se dirigen nuevamente al Colegio Andrés Páez de Sotomayor, donde culmina la clase del día. La maestra deja como tarea escribir una crónica donde narren todo el corrido realizado desde la partida del Colegio hasta la llegada nuevamente a él, también deben analizar el medio que se les asignó a partir de lo observado, y escribir en la misma crónica cómo se sintieron en la salida realizada. Para ello tienen en cuenta todos los elementos que se le han enseñado en las clases de periodismo; asimismo recuerdan las sugerencias dadas por el periodista para la escritura de la crónica.

PLAN DE CLASE # 21

FECHA: Viernes 20 de Octubre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 PM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Actividad de sensibilización para la poesía.

ESTRATEGIAS:

* Adecuación del salón para la actividad de sensibilización.

* Actividad de relajación y desahogo de sentimientos.

* Escritura de posibles versos.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Bolsas negras de aseo.

* Un velón.

* Grabadora.

* Casete con música relajante.

* Hojas blancas.

OBJETIVOS: * Sensibilizar a los estudiantes para que exterioricen los sentimientos que los afectan negativamente con el fin de plasmarlos en una poesía.

INDICADORES DE LOGRO:

* Participa con seriedad en la actividad de sensibilización.

* Realiza la escritura de una primera poesía a partir de sus presaberes.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Adecuación del salón para la actividad de sensibilización.

Tiempo: 10 Minutos.

Antes de iniciar la clase, la maestra adecua el salón para llevar a cabo la primera actividad del día. Para ello, lo oscurece con bolsas de aseo de color negro ubicándolas en las ventanas y en los orificios de la puerta, organiza las sillas en mesa redonda con el fin de que los estudiantes se puedan acomodar con sus sabanas en el piso, estando de esta manera más cómodos para la actividad a realizar; se ubica en el centro del salón un velón encendido, y se deja lista la música para cuando los estudiantes entren.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Actividad de relajación y desahogo de sentimientos.

Tiempo: 70 Minutos.

Cuando los estudiantes hayan entrado a clase, se les pide que ubiquen la sábana en el centro del círculo, de tal forma que se puedan recostar y quedar cómodos para la actividad. Inicialmente, se les dice que cierran los ojos y relajan todos los músculos del cuerpo, empezando desde la cabeza hasta la punta de los pies, sin olvidar ningún órgano y músculo hasta que no existan tensiones. Luego se les pide que traten de dejar la mente en blanco y que escuchen atentamente las instrucciones de la maestra quien narra una historia que pueden imaginar y los hace relajar a partir de la estrategia llamada “fantasía dirigida” (Anexo 1).

Cuando los estudiantes hayan escuchado la historia y se encuentren plenamente relajados, la maestra les pide que se sienten sobre la sábana haciendo un círculo donde todos se puedan observar a partir de la luz del velón. En este momento se les entrega una hoja blanca dividida en seis partes iguales, en donde deben realizar en cada parte lo que la maestra les dice (Anexo 2). Las hojas son recogidas por la maestra para posteriormente analizar lo expresado por los estudiantes.

Luego de esto, se les entrega un papel en blanco donde cada estudiante escribe el nombre de la persona a la cual desea acercarse más para ser amigo de ella, en el papel deben escribir los motivos y las virtudes por las cuáles desea ser más amigo de esa persona y finalmente, si lo desea, firmar el papel para posteriormente ser introducido en un recipiente, para que la maestra lo lea en voz alta de tal forma que se escuchen estas intenciones. Si algún estudiante no es nombrado por sus compañeros se encamina para que piense cómo es y cómo son sus actitudes.

Seguidamente, se pide a los estudiantes que organicen dos círculos, uno dentro del otro, que giran en sentido contrario mientras escuchan una canción, los estudiantes de los dos círculos están dándose la espalda mientras giran para que cuando pare de sonar la canción, se volteen y se den un fuerte abrazo de amistad y así sucesivamente.

Finalmente, se les entrega un pedazo de papel en blanco, para que en él escriban todas las actitudes negativas que quieren cambiar de sus vidas, tanto en el colegio como en sus casas por ejemplo: soy perezoso, me gusta pelear, soy mal estudiante, no colaboro en la casa, peleo con mis papás, etc. Cuando todos hayan escrito lo que desea cambiar, se procede a quemar los respectivos papeles en el velón, sirviendo esto como símbolo de dejar atrás lo negativo y tener un cambio positivo.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Escritura de posibles versos.

Tiempo: 30 Minutos.

Después de terminadas las actividades de relajación y exteriorización de sentimientos descritas anteriormente, la maestra les dice a los estudiantes que busquen el cuaderno de Lengua Castellana y que se acomoden como mejor se

sientan en el salón de clase (algunos en las sábanas recostados, sentados, en los pupitres, etc.). A partir de esto, les pide que plasmen de manera escrita lo que sintieron y sienten en el momento del desarrollo de las actividades. Asimismo la maestra deja como tarea que escriban un verso sobre el perdón a partir de las actividades de sensibilización, para eso selecciona dos palabras de mayor importancia para ellos, con el fin de tenerlas en cuenta en la elaboración del verso. Deben traer marcadores, colores, colbón, tijeras.

ANEXO 1:

-HISTORIA PARA LA RELAJACIÓN-

Imagínese a usted mismo como si estuviera frente a un espejo de cuerpo completo y totalmente sólo, obsérvese cada una de sus partes, sus ojos, sus labios, sus dientes, sus brazos... ¿Cómo son?, ¿Le gusta lo que ve? ¿Qué es lo que más le gusta de su cuerpo? ¿A quién cree que se parece?, ¿Existe otra persona parecida a usted? Ahora recuerde el cumpleaños o el momento en el que más feliz se ha sentido, ¿Quiénes estaban con usted? Visualice las caras de dichas personas y entre ellas a las que más quiere y han sido más especiales para usted, déles las gracias por haberlo(a) hecho feliz en ese momento. Acuérdesse ahora del momento de su vida en el cuál se ha sentido más triste, ¿Qué sensación sintió?, ¿Qué persona o personas hicieron que ese momento fuera triste para usted? ¿Qué le gustaría decirle en este momento? Dígale a esa persona todo el mal que le ha hecho y todo lo que le hizo sufrir. Imagínese que camina por un sendero hacia una colina y encuentra frente a usted un abismo donde hay flores y puede sentir la brisa en su rostro, poco a poco empieza a observar una bola negra que flota en el espacio y se va acercando a usted, esta bola representa la tensión más grande que usted tiene en este momento, puede ser a nivel familiar o escolar, algún conflicto que tenga en su casa o con sus compañeros de clase, observe cómo se acerca a usted muy lentamente, pero usted se siente confiado y seguro, a medida que se acerca a usted se hace más pequeña hasta que usted es capaz de cogerla en sus manos y la lanza con todas sus fuerzas por el abismo de tal manera que se deshace.

ANEXO 2

(Nombre de la persona que más quiere y por qué)	(Nombre de la persona que menos quiere y por qué)
(Qué es lo que más le gusta de su familia y por qué)	(Qué es lo que menos le gusta de su familia y por qué)
(Dibujo donde se manifieste cómo se siente sentimentalmente en éste momento de su vida)	(Dibujo de cómo se ven dentro de 20 años)

PLAN DE CLASE # 22

FECHA: Jueves 26 de Octubre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Elaboración de algunos poemas.

ESTRATEGIAS:

* Construcción de poemas en grupo.

* Pasar los poemas en carteles decorados.

* Explicación general de teoría a partir de los poemas de los estudiantes.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Versos escritos por los estudiantes.

* Papel bond, marcadores, colores.

* Teoría sobre poesía.

* Casete/grabadora.

OBJETIVOS: * Construir en grupos algunos poemas a partir de versos escritos por los estudiantes.

* Diferenciar las características del género lírico de otros géneros.

INDICADORES DE LOGRO:

* Elabora junto con sus compañeros, poemas a partir de versos hechos previamente.

* Muestra interés y respeto al escuchar las poesías de sus compañeros.

* Reconoce la diferencia entre las características de las construcciones del género lírico con otros géneros.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Construcción de poemas en grupo.

Tiempo: 30 Minutos.

La maestra luego de tomar lista y de organizar a los estudiantes, les dice que formen grupos de 5 estudiantes, con el objetivo de llevar a cabo la construcción de poemas a partir de los versos que ellos escribieron. Para ello, dentro del grupo cada estudiante lee su verso y en acuerdo mutuo, los organizan de manera que tengan una secuencia lógica y rítmica organizando así un poema, al cuál deben dar un nombre. La actividad es acompañada con música suave que sirve de inspiración.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Pasar los poemas en carteles decorados.

Tiempo: 40 Minutos.

Cuando cada equipo tenga listo su poema, la maestra les entrega un pliego de papel bond en el cual deben pasar el poema realizado, asimismo lo decoran para exponerlo ante sus demás compañeros. Los diversos poemas de los grupos, son pegados por todo el salón para hacerlos visibles para todos. Los integrantes de cada grupo leen y socializan su poema, diciendo si se les dificultó o no su construcción. Aquí la maestra aprovecha para motivar a los estudiantes a que publiquen esos poemas contruidos el día del Sociodrama.

Para ello, se les da la idea de elaborar algunos separadores en cartulina que contengan dichos poemas y que pueden ser regalados a los directivos, docentes y algunos estudiantes. De la misma forma, se incentiva para que los carteles elaborados en este día, sean utilizados como decoración del día de la puesta en práctica del Sociodrama.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Explicación general de teoría a partir de los poemas de los estudiantes.

Tiempo: 40 Minutos.

Luego de la socialización de los poemas, la maestra presenta un ejemplo de poema acerca de la amistad (Anexo 1), los estudiantes lo leen y luego la docente encargada de la actividad, realiza preguntas con el fin de concretar a partir de los presaberes de los estudiantes las características generales de los poemas. Dichas preguntas son:

- * ¿Qué tienen en común el poema del ejemplo con los poemas que ustedes escribieron?
- * ¿De qué forma aparecen escritos estos poemas?
- * ¿De dónde surgen los poemas?
- * ¿Qué diferencias existen entre un poema y un texto de otra clase (Narrativo, argumentativo, etc.)?

Con las respuestas a estas preguntas se concreta en el tablero a partir de la teoría (Anexo 2), la definición y las características de los poemas para que finalmente, los estudiantes las consignen en el cuaderno de Lengua Castellana.

ANEXO 1:

TE ACOMPAÑO

Te acompaño
Acompaño tu dolor con el mío
Y tus lágrimas que se mezclen
con mis lágrimas de sangre.

Acompaño tu soledad con la mía
y que tu llanto se haga menos
con esta nostalgia
que ahora siente mi alma.

Te acompaño, amigo mío
Te acompaño
porque yo también he saboreado
la amargura de la vida
Y se como pesan las penas.

Vi a mi padre por última vez
cuando tenía 16 años
No crecí con su calor ni su cariño
Y también me quede anhelando
sus sabios consejos.

Te acompaño amigo
Acompaño tu soledad con mi dolor
Y que tu pesar se haga menos
al saber que otros sufren como tú.

Ya no llores más, se fuerte
y no consumas tu energía en la desdicha
Ahora se fuerte y muy valiente
Ya veras que algún día la vida
te va a compensar tus tristezas.

Palabras del alma* Enero/31/2006 *Martha Humphrey

ANEXO 2:

-LA POESÍA-

- Definición: Manifestación de la belleza o de los sentimientos por medio de la palabra, que genera determinadas emociones en el lector u oyente. Puede estar escrita en verso o en prosa de poca extensión.

Características:

- * Expresa sentimientos subjetivos del autor.
- * Es una forma de jugar con las palabras.
- * Algunos se escriben en versos (Cuatro líneas) que riman.
- * Algunos se escriben en versos (Cuatro líneas) que riman.

PLAN DE CLASE # 23

FECHA: Viernes 27 de Octubre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Qué es el discoforo / Selección de canción

ESTRATEGIAS:

* Decoración del salón para dar inicio al tema de Discoforo.

* Teoría de Discoforo.

* Análisis de una canción violenta por parte de la maestra.

* Selección y análisis de canción violenta por grupos de estudiantes.

RECURSOS A EMPLEAR:

*Elementos decorativos para el salón de clase.

* CD con canción violenta.

* Fotocopias con letra de la canción

*Grabadora.

OBJETIVOS: * Emplear la técnica del discoforo para analizar a nivel de grupo el grado de agresividad de las canciones.

* Reconocer algunas canciones que son escuchadas por los jóvenes y que contribuyen al fomento de la agresividad institucional.

INDICADORES DE LOGRO:

* Reconoce la función y la metodología para desarrollar un discoforo.

* Contribuye en la selección de las canciones con mensajes de agresividad que serán analizadas.

* Escucha atentamente canciones seleccionadas en grupo y que contienen violencia.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Decoración del salón para dar inicio al tema de Discoforo/ Teoría de Discoforo

Tiempo: 30 Minutos.

Antes de dar inicio a la clase, las maestras llega más temprano de lo acostumbrado al salón con el fin de decorarlo para dar ambientación a la temática del discoforo. Para ello, pega elementos referidos a la música como figuras y notas musicales, pentagramas, dibujos de grabadoras, CDS y casetes, asimismo se recortan afiches de cantantes en revistas con el fin de hacer llamativo el desarrollo de la temática.

Cuando los estudiantes lleguen al salón, encuentran distribuidas las sillas en mesa redonda para llevar a cabo el trabajo de manera más interactiva. Cuando los estudiantes se encuentren organizados, la maestra les explica la dinámica a trabajar en el día de hoy. Inicialmente, pega en el tablero la palabra “Discoforo”, a partir de esto procede a preguntar:

- * ¿Han oído antes esta palabra?
- * ¿Qué entienden por ella?
- * ¿De qué palabras se deriva?
- * ¿Saben qué es un foro?
- * ¿Cuál puede ser el objetivo de un discoforo?

A partir de las respuestas dadas, la maestra les pide a dos estudiantes que busquen en dos lugares estratégicos del salón de clase, dos carteles que contienen tanto la definición de discoforo como su aplicación (Anexo 1). La maestra orienta a los niños seleccionados para que busquen en los lugares (por ejemplo: encima del armario, en una ventana, detrás de la puerta), diciendo caliente o frío según se aproximen o se alejen de la ubicación del cartel. Cuando hayan encontrado los carteles, los pegan en el tablero para que la maestra los explique y asimismo, los estudiantes consignent esta teoría en sus cuadernos de Lengua Castellana.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Análisis de una canción violenta por parte de la maestra.

Tiempo: 60 Minutos.

Teniéndose ya clara la teoría del Discoforo, la maestra procede a realizar el análisis a una canción violenta, con el fin de que los estudiantes vean y analicen cómo se lleva a cabo la interpretación del mensaje dado por el autor de la canción y sus implicaciones en quienes la escuchan. Antes de esto les pregunta a manera general:

- * ¿Qué clase de música les gusta más y por qué?
- * ¿Cuáles son sus cantantes favoritos y por qué?
- * ¿A qué hora los escuchan?
- * ¿Qué piensan de las letras de las canciones que escuchan?
- * ¿Es positivo o negativo el mensaje que éstas transmiten, por qué?
- * ¿Se puede evidenciar violencia en las letras de las canciones que escuchan?, ¿De qué forma?

Cuando se hayan escuchado las respuestas de algunos estudiantes, la maestra les propone llevar a cabo el análisis del mensaje de una canción para que los estudiantes se den cuenta de la violencia que se transmite. La canción seleccionada se titula “MÁTATE TETÉ”, del grupo mexicano Molotov (Anexo 2); este grupo es escuchado por muchos jóvenes debido a sus letras irreverentes, violentas y de protesta.

El salón se dispone en mesa redonda para poder llevar a cabo el Discoforo y poder escuchar las opiniones de los estudiantes respecto a la canción analizada. Inicialmente la maestra ubica en el tablero un cartel con el nombre de la canción y pregunta de qué se puede tratar y si antes la habían escuchado. Seguidamente, pone el casete o CD que contiene la canción para que los estudiantes la escuchen y procede a preguntar:

- A partir de lo escuchado, ¿Cuál creen que es el mensaje transmitido?

RTA: La canción trasmite un mensaje de violencia incitando a la muerte propia o autodestrucción.

- ¿Qué opinan del contenido de esa canción?

RTA: El mensaje de esta canción es demasiado fuerte debido al uso de palabras soeces, agresivas, que incitan a la muerte de la otra persona por estar en medio una enemistad.

Luego entregará una fotocopia de la letra de la canción por parejas para que hagan una primera lectura mental de ella, aquí se les preguntará:

- ¿Qué características de la estructura hacen que sea una canción?

RTA: El texto se organiza en estrofas, hay un coro principal pues es la estrofa que más se repite, la mayoría de estrofas riman, al final aparece el nombre del autor o grupo musical.

- ¿A quién piensa que puede ir dirigida la canción?

RTA: Se dirige a un hombre que actúa como enemigo, por haber hecho un daño a quien emite la canción. Se dice que es un hombre, debido a la manera como terminan algunas palabras, ejemplo: “un canalla, tierno, tarado”...

- ¿Por qué motivos creen que el autor escribió este tipo de canción?

RTA: Para dejarle ver a la otra persona el rencor y el odio que le tiene por haberse burlado de él.

- ¿Cuáles son las características sociales del autor de la canción?

RTA: Es una persona resentida, llena de rabia, que se burlaron de él y por eso se siente herida y con ganas de vengarse.

A partir de esto, se partirá nuevamente a escucharla mientras los alumnos realizan una segunda lectura de la letra de ésta, asimismo se les preguntará:

- ¿Quiénes pueden ser los mayores oyentes de este tipo de música?

RTA: Generalmente, personas jóvenes que les gusta el rock en español y las canciones de Molotov.

- ¿Cuáles pueden ser sus características sociales y las razones por las cuáles la escuchan?

RTA: Pueden ser personas con problemas de convivencia, que se encuentran resentidos socialmente y que se encuentran identificados con la canción, o simplemente porque les agrada este tipo de música.

- ¿Cuál es el tiempo en el que se cuenta la historia? Identifique las palabras (verbos) que le hacen pensar que es el tiempo que usted seleccionó.

RTA: La historia de la canción se narra en tiempo presente y los verbos que ratifican esto son: “mátate, eres, estas, te recomiendo, le pongas, te gustan, te tumbas, te digo, te late”...

- ¿Cuál es el tema que maneja la canción?

RTA: La incitación a la venganza, a la muerte y el suicidio.

- ¿Cuál fue la pasión o sentimiento que pudo sentir el autor para escribir la canción?

RTA: Ira, rabia, desprecio, rencor, entre otras.

- ¿Qué significa “tete” en el contexto de la canción?

RTA: Significa la prolongación de la palabra mátate o la manera como se llama la persona a la cual se le dedica la canción.

- Subraya todas las palabras que no conoces para socializarlas y establecer el significado con todos a partir del contexto.

RTA: Las posibles palabras que los estudiantes pueden decir que no conocen son: gandalla, cuetes, huidos, revientas la madre, entre otras, debido a que hacen parte de la jerga mexicana.

- Identifica todos los verbos agresivos y violentos.

RTA: “mátate, tumbas, aguantas, late, largas, infectas, revientas, aviéntate, entre otros.”

- Identifica todos los Adjetivos calificativos (palabras que acompañan al nombre y le añaden alguna cualidad que lo hace distinto a los demás).

RTA: tierno, canalla, cansado, tarado, entre otros.

- ¿Qué piensas del refuerzo que hace el autor con los adjetivos calificativos a la persona a la cual va dirigida la canción?

RTA: Con la utilización de estos adjetivos se ve doblemente la intención de ofender, pues lo hace con resentimiento.

- Observando el último párrafo de la canción, “Y si te piensas que eres muy llevado”, ¿Qué significa la palabra “llevado” en el contexto de la canción?

RTA: La palabra llevado significa que la persona es muy creída y se cree superior a los demás por sus capacidades.

- ¿Cuál crees que puede ser la influencia de esta canción en las personas que la escuchan?

RTA: Es posible que estas personas lleguen a tratar con los mismos términos a cualquier persona que las ofenda o las trate mal ya sea física, verbal o psicológicamente, generándose con esto mayor violencia entre ellas.

- ¿Cómo crees que se puede sentir la persona a la cuál le dediquen esta canción?

RTA: Se puede sentir humillada, ofendida, poca cosa y despreciada.

- ¿Alguna vez te han tratado con estos términos? ¿Quién lo ha hecho? ¿Cómo te has sentido?

Finalmente, a partir de las respuestas dadas por los estudiantes en la plenaria, se les pedirá que cambien todas las palabras y verbos ofensivos y violentos por palabras amables y cordiales para que al finalizar, algunos estudiantes lean las nuevas canciones creadas.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Selección y análisis de canción violenta por grupos de estudiantes.

Tiempo: 20 Minutos.

Habiendo escuchado el análisis realizado a la canción, la maestra procede a organizar a los alumnos en grupos de a tres, con el fin que seleccionen una canción de las cuales ellos investigaron como tarea y le realicen el respectivo análisis como fue hecho anteriormente por la maestra, pues éste debe ser traído y entregado en la próxima clase como tarea.

ANEXO 1

-DISCOFORO-

*Definición:

Es una discusión llevada a cabo por un grupo de personas sobre un tema, hecho o problema escuchado y/o visto de un medio de comunicación masiva (disco, teatro, película, etc.).

Se utiliza para analizar los mensajes enviados por los medios de comunicación.

Tomado de: BUSTAMANTE, Carlos, Técnicas de enseñanza, El discoforo, 2006

<http://www.tecnicasdeenseñanza/discoforo.htm>

ANEXO 2:

CANCIÓN: MÁTATE TETÉ

Ya estas cansado de hacerle al gandalla (gandalla)
Porque eres tierno y te crees un canalla (canalla)
Estas cansado de burlarte de mi
Estas cansado de aburrirte de mi.

Por eso te recomiendo que a tu desayuno le pongas veneno del bueno (2x)

Y si te gustan emociones fuertes (2x)
Porque no te tumbas los dientes y vez cuando aguantas prendiéndote cuetes (cuetes) (2x)
A mi se me hace que estas asustado
Porque eres tierno y eres un tarado
Y es que eres tierno y eres un tarado.

Matate tete
Que te mates tete
Te digo que te mates que te mates tete.

Y si te late ponernos los cuernos
Porque no te largas te vas al infierno
Y le comentas a Satanás que vienes de parte del huidos
Que no quiero verte jamás.
Y si te pasa, y si te pasa
Porque no te pasas a mejor vida.
Y si te infectas del virus del sida
Y así me dejas de molestar.
Y si te pasa de reventarte
Porque no mejor te revientas la madre (4x)

Matate tete
Que te mates tete
Te digo que te mates que te mates tete.

Y si te piensas que eres muy llevado (2x)
Porque no te lleva te lleva el carajo
Te lleva el carajo y te cambias de trabajo.
Te cambias de trabajo y te cambias de oficio.
Cambia de oficio aviéntate de un precipicio.
Ya de perdida aviéntate de un edificio. (2x).

PLAN DE CLASE # 24

FECHA: Jueves 26 de Octubre de 2006.

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

DURACIÓN: 110 minutos.

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3.

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Organización de grupos para Sociodramas/Escritura de borradores de guiones.

ESTRATEGIAS:

* Organización de grupos para Sociodramas.

* Presentación de ejemplo de guión

* Escritura de borradores de libretos.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Ejemplo de libreto.

* Borradores de libretos elaborados por los estudiantes.

OBJETIVOS: * Elaborar el primer borrador del Sociodrama en los diversos grupos.

INDICADORES DE LOGRO:

* Escribe, junto con sus compañeros de grupo, un primer borrador del libreto para el Sociodrama.

* Muestra interés por la elaboración del primer borrador del libreto aportando ideas para su construcción.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Organización de grupos para sociodramas.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de saludar y de tomar lista, la maestra dice a los estudiantes que en el día de hoy se inicia todo el trabajo concerniente a la elaboración del Sociodrama. Para ello, organiza a los estudiantes en 5 grupos para que en cada uno de ellos piensen en una situación del colegio que contenga agresividad y que se podría representar. Asimismo identifican sus personajes, sus características principales, la utilería que se necesita para ello, y se distribuyen entre los integrantes del grupo los personajes del Sociodrama. Esto con el fin de recolectar ideas en los pequeños grupos para el día de la presentación final. Todas las propuestas de los grupos deben ser presentadas por escrito.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Presentación de ejemplo de guión.

Tiempo: 30 Minutos.

Después, la maestra pregunta a los estudiantes, ¿qué es lo más importante que se debe hacer antes de poner en práctica el Sociodrama?, se espera que los estudiantes respondan que la elaboración del libreto. Para facilitar la escritura de éstos, la maestra entrega a cada uno de los grupos un ejemplo sobre la escritura de un guión de una obra. (Anexo 1). A cada grupo se le da en fotocopia este material para que lo lean mientras la maestra profundiza en sus características, es decir, la distribución del libreto, la especificidad de los diálogos de los personajes, uso de paréntesis para entradas y actitudes de quién va a hablar, utilización de signos de puntuación, identificación de los momentos donde se coloca dos puntos, paréntesis, signos de admiración, cambios en la fuente de letra según lo que se desea manifestar en el libreto, entre otras. Todo esto a manera general, pues se va a detallar en lo necesario para la escritura de libretos.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Escritura de borradores de libretos.

Tiempo: 50 Minutos.

A partir del ejemplo dado, y las características analizadas con los estudiantes, se inicia con la escritura de los libretos en los diferentes grupos teniendo en cuenta lo analizado con el ejemplo del guión. Asimismo se les dice que el tiempo máximo para la puesta en escena de los guiones elaborados es aproximadamente 15 minutos.

Para finalizar la clase, la maestra dice a los estudiantes que para la próxima clase deben traer aprendido el libreto, ya que lo dramatizan delante de sus compañeros, con el objetivo de realizar un Casting y seleccionar a los alumnos que tengan mejor voz, mejor expresión, menos timidez, seriedad; entre otras, para formar el elenco que representa al salón el día de la puesta en práctica del Sociodrama final ante la institución.

ANEXO 1:

(Obra para ser presentada en espacios abiertos o cerrados, con una duración de 20 a 30 minutos)

ACTO ÚNICO

(Salen a escena: El Quijote, Sancho Panza y Dulcinea)

QUIJOTE: *(Dirigiéndose al público)* Que el Supremo hacedor os pague tamaño beneficio, vuestras mercedes han tenido a bien invitar a mi escudero Sancho y a mi bella Dulcinea a esta fiesta para celebrar el día de nuestro nunca bien ponderado Idioma Castellano.

SANCHO Y DULCINEA: *(Con voz fuerte)* Gloria eterna a nuestro padre Miguel de Cervantes
Saavedra.

QUIJOTE: ¡Que Dios lo tenga en el cielo!,
 ¡Que haya
 topado su
 brazo!, ¡Que
 sea feliz yo le
 anhelo!

TODOS: ¡Pues en vida fue un fracaso!

(Entran un grupo de campesinos al escenario: un paisa, una mujer boyacense, un patuso, un costeño, un santandereano, un bogotano y un gamín. Todos entran hablando oyéndose murmullos y conversaciones)

PAISA: *(Dirigiéndose al público)* ¡Eeh ave maría hombre!, esta gente si hace más ruido que una olla cuando se cae. *(Hablando con los actores en escena)* ¡Por la Virgen de Manizales, porque la de Antioquia es otra!, ¡¿Verdad que t'uesta gente nos va a mirar?!

MUJER BOYACENSE: *(Dirigiéndose a todos los presentes)* ¡Guenos y santos días les dé Dios a sus mercedes!, *(Mirando a don Quijote, a Sancho y a Dulcinea)* Si alguno de vustedes me quijera explicar que hacen t'uestos disjrazados pu'aquí yo les agradecería. Toy que me muero del mismítico susto.

BOGOTANO: *(Habiéndole a la mujer boyacense)* ¡Ala mi chinita!, son nada más ni nada menos que el ilustre caballero andante Don Quijo de la Mancha con su comitiva que vienen a acompañarnos a celebrar el Día del Idioma Español; ¡Sí, ala!, eso no es para morirse del susto.

SANTANDEREANO: ¡Ole, qué bolera!, pa'mi que estas van pa' las jiestas del Socorro a jartar chicha y a bailar torbellino. ¡Hay juelita, si van bien disjrazados!. ¡Carajo, esto si es mucha la sorpresa!

COSTEÑO: ¡Meche no jo'a!, ¡este día del Idioma va'tar bien gueno! , ojalá se dejen ver esos cachacos con mújica, mujere y ron. Así la vida es jabrosa. ¿Verdad, cuadro?, ¿Cierto llavecita? (*Mirando a Dulcinea*) ¡Mierda si el vejete ese se trajo un tronco d'hembra!

PASTUSO: ¡Achicucas, pues, si tenemos visita, pues, bienvenido Don... Quijote, señor Don Panza, que digo pues, don Sancho, Don Pancho... (*Hablando equivocadamente*)

TODOS: ¡Don Sancho Panza!...

PASTUSO: ¡Eso, eso... como no pues...! Bonitica esta señora Dulcinea, con razón Don Quijote tan flaquito pues, pobrecitico ese señor, parece la radiografía de un zancudo disecado, orisite que linda es ella pues...

DULCINEA: (*Pronunciación española*) Muy buenass a todosss, en nombre de mi eterno amor don Quijote y de su secretario Sancho Panza, reciban un cordial saludo y los mejores deseos del pueblo español en este día tan especial.

(*Aparece un gamín con una grabadora*)

GAMIN: (*Dirigiéndose al Paisa*) ¿Oiga hermano, a usted no le interesa música pa'una jiesta? ¡aquí le tengo un casé que tiene música de toa!

PAISA: ¡Quite chino lambón! ¡¿usted si es más metió que un labao, cierto?!

GAMIN: ¡Calme mi Don, ni muy calvo ni con dos pelucas.' (*Hablándoles a todos los actores en escena*) ¡De verdá que'aquí les traigo música pa'una fiesta, no más pongan cuidao!

(*Maniobra la grabadora y suena pasodoble*)

QUIJOTE: ¡Mi amada Dulcinea, esta si no me la pierdo!

(*Bailan. Sancho salta y hace palmas al ritmo de la música; los demás, hacen palmas al tiempo que van gritando ¡ Ole. ..Ole...Ole...!*)

(*Después de un tiempo prudencial, el gamín detiene la música*)

TODOS: ¡Ahhh... qué lástima!

GAMIN: No se preocupen quihay le va l'otra. (*suena un torbellino, el santandereano saca a bailar a la boyacense*)

SANTANDEREANO: ¡Ay juelita! ¡qué vaina tan güeña!, camine a ver...

(bailan, los demás hacen palmas... de pronto la música se detiene de nuevo)

PAISA: ¡Usted si es más cansón que novia embarazada, ¿cierto?! ¡apure a ver! ¡O hay música o no le pagamos su jornal!

GAMIN: ¡Tranquilo dotor!, ¿mire a ver esta cómo'les parece? *(suena el bambuco "la ruana "). El paisa comienza a bailar solo por todo el escenario. Todos se cogen de la mano y le hacen ruedo, hacen palmas... se detiene la música).*

COSTEÑO: ¡Haber pelao, te doy doscientas barras si me haces sonar una cumbia bien bacana!

GAMÍN: ¡Pues cójate que ahí le va! *(suena una cumbia, el costeño baila con toda su energía, los demás le hacen corrillo y aplauden... se detiene la música).*

BOGOTANO: ¡Ala mi rey!, por qué no pone algo para distraer a este pastuso que está más aburrido que mico recién cogido.

GAMÍN: ¡Pues lo único que me queda es esto!, me iba a robar otro casé, pero el tombo que vigila en San Andresito por poco me pilla, ógalo dotor a ver si le sirve... *(Suena "La guadeña", el pastuso saca a bailar al cachaco y todos se ríen y hacen palmas... cesa la música).*

PASTUSO: ¡Ole señor gamín, esculpe haber pues... si en esa caja de música no le queda algo que podamos bailar todos, pues...!

GAMIN: ¡Espere un poquito qu'esta vaina como que no se ha acabao! *(todos esperan en actitud expectante... de pronto suena un vals colombiano. El Quijote sale bailando con Dulcinea, todos consiguen su pareja. Después de un tiempo empiezan a intercambiar parejas... cesa la música)*

QUIJOTE: ¡Gracias, gracias!

PAISA: *(Dirigiéndose al público)* ¡El idioma como la música es universal!

BOGOTANO: *(Dirigiéndose a todos presentes)* Y yo les quiero recordar en este día tan especial el deber que todos tenemos de defender nuestro idioma.

TODOS: *(En coro le responden)* ¡Porque nuestro idioma y nuestras costumbres son nuestra identidad!

FIN.

PLAN DE CLASE # 25

FECHA: Viernes 3 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Selección de personajes para el Sociodrama.

ESTRATEGIAS:

* Lectura sobre algunos consejos para ser un buen actor.

* Puesta en escena de cada uno de los sociodramas de los grupos.

* Selección del elenco que conformará el Sociodrama final.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Fotocopias con lectura.

OBJETIVOS: * Dramatizar algunos Sociodramas en grupos con el fin de escoger el mejor para ser pulido.

* Seleccionar los estudiantes que conformarán el elenco para el Sociodrama final.

INDICADORES DE LOGRO:

* Participa en la dramatización del Sociodrama de su grupo con interés y respeto.

* Selecciona críticamente a los personajes que participarán en el Sociodrama a mostrar en la institución.

* Reconoce las características principales de un buen actor a partir de la lectura realizada, poniéndolas en práctica en la dramatización de los Sociodramas.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Lectura sobre algunos consejos para ser un buen actor.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de dar la bienvenida a los estudiantes y tomar lista, se procede a organizar los respectivos grupos de trabajo establecidos en la clase anterior. Dentro de cada uno de ellos se lleva a cabo una lectura sobre cómo ser un buen actor (Anexo 1), con el fin de que los estudiantes lean y extraigan los consejos fundamentales para actuar y los pongan en práctica en el Sociodrama. Cada grupo lee y comenta el contenido de la lectura con el propósito de prepararse para la socialización posterior.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Puesta en escena de cada uno de los sociodramas de los grupos.

Tiempo: 60 Minutos.

Después de haber llevado a cabo la lectura en los grupos, éstos inician con la dramatización de los libretos que elaboraron en la clase anterior. Cada grupo tiene mínimo 10 minutos para mostrar la producción que hicieron. El objetivo de esta actividad es identificar las capacidades actorales de los estudiantes y visualizar algunas temáticas que han de ser pulidas para la producción del Sociodrama final. Esta presentación se lleva a cabo de manera informal, es decir, no se requiere del vestuario ni de utilería detallada. Los demás compañeros se muestran atentos con el fin de analizar críticamente cuáles estudiantes se destacan por su facilidad de actuación.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Selección del elenco que conformará el Sociodrama final.

Tiempo: 20 Minutos.

Con el objetivo de seleccionar al grupo de estudiantes, se lleva a cabo una votación secreta entre todos los miembros del salón. Para ello, la maestra dice a los alumnos que para no generar conflicto ni indisciplina, la votación se realiza de la siguiente manera: cada estudiante escribe en un papel el nombre de dos posibles estudiantes a actuar en el Sociodrama que cumplan con las características evidenciadas en la lectura y que no les de pena actuar, al finalizar la maestra recoge los votos y los cuenta delante del grupo organizando en el tablero el número que recibe cada estudiante, seleccionando así a aproximadamente 6 estudiantes que constituirán el elenco del Sociodrama.

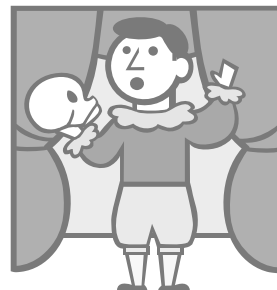
Asimismo se les pregunta a los elegidos si aceptan o no la responsabilidad de representar al grupo en el Sociodrama final. De la misma manera, a partir de las dramatizaciones realizadas, se efectúa la elección del posible Sociodrama que se encuentre más completo para ser pulido en las próximas clases o que sirva de base para reconstruirlo con todos con el fin de desarrollar la escritura del guión.

Como trabajo para la casa los estudiantes deben consultar y leer sobre las características fundamentales de un guión teatral.

ANEXO 1:

-CONSEJOS PARA SER UN BUEN ACTOR-

En un Sociodrama se presenta una imagen de la sociedad a través de una historia ensayada por los actores con el objetivo primordial de hacer reflexionar a los espectadores, induciéndolos a enfrentar su vida cotidiana con los aspectos significantes que reúne la ficción que transcurre en el escenario. Por tal motivo, se puede decir que es la representación de acciones dialogadas que se desarrollan entre varios personajes, dentro de un escenario y cuyo fin es narrar un conflicto en el que siempre hay un mensaje para transmitir.



De acuerdo con lo anterior, es primordial el papel que cumple el actor debido a que es la persona que interpreta al personaje y por tanto es el elemento principal de la actuación, por eso debe ser consciente de lo que lo rodea, dejar el ego y la timidez a un lado, debe aprender a trabajar en grupo, debe prepararse vocal y corporalmente para ser eficiente. Asimismo, tiene que estar preparado para dialogar con cuantos elementos haya en la escena, así no lo haga de manera obvia, debe estar consciente de lo que hay en el escenario, pero al mismo tiempo olvidarlo y actuar de manera natural y fluida, porque en el escenario se nota inmediatamente si está distraído, si no tiene conciencia del personaje ni de los elementos que lo rodean. Debe tener cuidado con lo que haga con su cuerpo pues cualquier expresión puede ser leída como parte del personaje.



El público se puede ver atrapado por historias realistas porque se identifica con lo que pasa, por el tipo de interpretación o por cosas fuera del realismo que se encuentran con más frecuencia, por estas razones la función del actor es dar a conocer esas vivencias de la manera más natural sin sentir miedo ni pena.



Tomado de: Ángel, Gloria Luz. 2006. EL ACTOR ES LA ESENCIA DEL DRAMA. Periódico digital la patria.
www.lapatria.com/php/ver_noticia.php?noticia=63700&seccion=17&fecha=2006-10-01 - 30k -

PLAN DE CLASE # 26

FECHA: Jueves 2 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Corrección del libreto final por parte de los estudiantes.

ESTRATEGIAS:

- * Corrección de ortografía del libreto base entregado por la maestra/Sugerencias para su ampliación.
- * Distribución de los personajes entre los actores seleccionados en el grupo.
- * Organización de los diferentes comités (Propaganda, escenografía, utilería y actores)

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Fotocopias del libreto base con errores ortográficos.

OBJETIVOS: * Corregir el libreto final del Sociodrama a partir de las sugerencias del grupo.

* Conformar los diferentes comités para llevar a cabo la organización previa al Sociodrama.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Reconoce las partes del libreto, los diálogos y las características de su correcta escritura.
- * Identifica el papel de los signos de puntuación y el uso correcto de la ortografía a partir de la corrección del libreto final.
- * Colabora eficazmente con la organización previa al Sociodrama, al integrarse a los comités establecidos.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Corrección de ortografía del libreto base entregado por la maestra/Sugerencias para su ampliación.

Tiempo: 50 Minutos.

A partir del trabajo realizado en la clase anterior con la selección del elenco y el mejor sociodrama, la maestra previamente escribe un borrador del libreto con los personajes y sus diálogos.

Después de saludar y tomar lista, se organizan los estudiantes en parejas con el fin de llevar a cabo la corrección del libreto escrito por la maestra (Anexo 1), pues conscientemente se ha elaborado con algunos errores de ortografía y de puntuación, para que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos sobre la escritura de los libretos y el empleo correcto de los signos.

Para tal fin, cada dúo cuenta con un lapicero de diferente color para hacer las correcciones sobre la fotocopia entregada y con la ayuda del diccionario previamente pedido. Las parejas organizadas deben hacer todas las correcciones necesarias que requiera el libreto, el cual es evaluado de acuerdo al trabajo que cada uno desempeñe, pues es recogido al finalizar la actividad por la maestra.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Distribución de los personajes entre los actores seleccionados en el grupo.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de la corrección del libreto, se pide a los personajes del elenco seleccionado que lean y actúen el libreto, según el rol que la maestra les asigna momentáneamente, para que los grupos establecidos, den las opiniones o sugerencias en cuanto a cambios extras en el libreto como por ejemplo: cambio de nombre de los personajes, cambio de roles entre los personajes, inclusión de personajes, cambio de sitios de escena o palabras empleadas, entre otras, mientras esto ocurre, una alumna seleccionada va tomando apuntes sobre los comentarios escuchados y sobre los cambios que se hacen del libreto, con el fin de que la maestra tenga todo esto en cuenta para la escritura final de éste. De la misma manera esta estudiante registra por escrito las responsabilidades de cada persona en cuanto al material que se compromete a traer.

Seguidamente, se procede a asignar a los miembros del elenco seleccionado el personaje que actuará en el Sociodrama. Para esto, la maestra nombra el primer personaje del dramatizado y pregunta a los estudiantes qué características físicas y actitudinales puede tener dicho personaje, asimismo les pregunta qué compañero del elenco se le facilita según su criterio asumir dichas características y enseguida se pregunta por el vestuario adecuado que debe emplear este personaje para su correcta caracterización, se espera que los estudiantes faciliten la adquisición del traje quedando esto consignado por la estudiante que realiza el registro. De esta forma se distribuyen los personajes en todo el elenco y se piensa en su vestuario y utilería.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Organización de los diferentes comités (Propaganda, escenografía, utilería)

Tiempo: 30 Minutos.

En este momento la maestra aprovecha para repartir las responsabilidades para la organización previa del sociodrama. Para ello les propone organizar algunos comités, diciéndoles que estos son grupos de personas que se organizan para llevar a cabo un trabajo asignado. La maestra sugiere que se organicen en 3 grupos los cuales responden a las funciones de escenografía, propaganda e invitaciones.

Cada grupo se reúne, planea y acuerda lo necesario para cumplir con el trabajo que se le es asignado. De esta manera el grupo de escenografía, diseña en una hoja el bosquejo del contexto donde se desarrolla la obra; de igual forma el comité de propaganda, elabora el diseño y la distribución de los elementos para hacer pendones y carteles; el comité de invitaciones, redacta el mensaje a enviar a los docentes, directivos y diferentes grupos del colegio para la visualización del Sociodrama, al igual que el estilo y el material para la elaboración de las invitaciones.

Para la próxima clase se le pide a cada comité el material necesario para que hagan su respectivo trabajo.

ANEXO 1

LIBRETO A DRAMATIZAR EN EL SOCIODRAMA

(Libreto para ser dramatizado en un espacio abierto con una duración de 15 minutos)

PERSONAJES:

- **maría:** Maestra de Química, persona seria, amable, interesada en su trabajo, dispuesta a ayudar a sus alumnos, preparada académicamente para estar a cargo de la clase de química.
- **jessica:** estudiante caracterizada por ser indisciplinada burlona grosera agresiva y desinteresada por el estudio.
- **patricia:** Alumna del mismo curso, amiga de jessica y con las mismas características de ésta.
- **andrea:** alumna responsable, juiciosa, respetuosa, que busca siempre ayudar a sus compañeros, contribuyendo a que cambien sus actitudes negativas.
- **don jorge:** Padre de jessica, que se caracteriza por ser un señor trabajador, responsable en su hogar, esforzándose por darle buen ejemplo a sus hijos.
- **armando:** Señor Coordinador del colegio, que se destaca por ser muy recto y cumplido con sus deberes, esforzándose por hacer de las relaciones del colegio las mejores.
- **extras:** Seis estudiantes que se encuentran en el salón de clase pero no tienen participación en los diálogos.

ACTO PRIMERO

Se encuentran en un salón de clase algunos estudiantes del Colegio Andrés Báez de Sotomayor recibiendo la clase de química.

NARRADOR: En cierta ocasión, un día miércoles, cuando un grupo de estudiantes se encontraban recibiendo su clase de Química, sucedió algo inesperado mientras la maestra dictaba su clase.

MAESTRA: dirigiéndose a los estudiantes con voz amable) Muchachos por favor traten de asimilar los ejercicios del tablero mientras atiendo una llamada telefónica en coordinación. Se portan bien, ya vuelvo. Sale del escenario

JESSICA: dirigiéndose a sus compañeros con voz de emoción ¡Que bien Se fue la cucha, vamos a hacer fiesta, ya esta muy harta esta clase.

TODOS: Con entusiasmo ¡Si
hhhhhhhhhhheee!

NARRADOR: Los estudiantes aprovechando la salida de la maestra, forman desorden e indisciplinados, lanzando papeles por el salón y pegándose algunos por la espalda. De pronto llega la profesora y calma a los alumnos de un grito.

MAESTRA: dirigiéndose a los estudiantes con voz de autoridad ¡Qué es esta recocha!, ¡silencio todo el mundo!, ¡todos a sus puestos!

JESSICA: Levantándose del puesto y acercándose hacia la maestra: ¡Pero profe todo bien, metace en la onda

MAESTRA: ¡Siéntese! jessica se sienta observando a la maestra con rabia por lo que le dijo). Ahora sigamos con la clase, como les iba diciendo, los metales se caracterizan por transmitir la electricidad y el calor.

NARRADOR: Cuando la maestra retoma su clase, jessica y Patricia murmuran y escriben con risa en un papel. Una de las estudiantes se acerca a la maestra para realizarle una pregunta respecto a la temática que están trabajando, Jessica aprovecha el descuido de la profesora y se levanta con mucho cuidado de su puesto para pegarle en la espalda el papel que escribió junto con patricia, el cual tiene escrito: “Soy alias maría, la cucha mas aburrida del colegio”.

PATRICIA: (Dirigiéndose a jessica en tono de risa) ¡Uy mana que yimba lo que acaba de hacer, pero le hubieramos puesto una grocería bien buena a esa cucha. (patricia y jessica se chocan la mano)

ANDREA: (Diciéndole a jessica y a patricia con tono de reflexión) niñas no sean haci, esta muy mal lo que hacen, además, no aguanta que le hagan eso a la profe maría, ella es muy buena y amable con nosotros.

JESSICA: (Contestándole con tono grosero y ofensivo) ¡Ay no sea sapa, a usted que le importa, usted como siempre ha dárseles de la nerda santa! (Mientras Jessica le dice esto a Andrea, la empuja y le tira el cabello)

NARRADOR: Andrea se siente mal por el trato que le da Jessica, pero prefiere no decirle nada para ebitar problemas.

TODOS: (Susurran lo siguiente) ¡Quítele el papel a la profe, se va a meter en un problema!

JESSICA: (Contestando con susurro) ¡Uy ustedes si son aburridos, pero está bien ya mismo se lo quito!

NARRADOR: Jessica se levanta sigilosamente y le quita el papel a la Maestra, procurando que ella no se de cuenta. sin embargo, sus compañeros la delatan con la risa (todos se ríen), así que la profesora la descubre.

MAESTRA: (Se voltea con rapidez) ¡Jessica entrégueme ese papel, quiero ver lo que está escrito en él!

NARRADOR: jessica trata de esconder el papel detrás de su cuerpo, pero la maestra lo ve y se lo rapa, leyendo con asombro.

MAESTRA: con actitud de dialogo para solucionar el problema) Jessica porque actúa de esta manera, que le he hecho para que usted sea así conmigo.

JESSICA: Con tono irónico ¡Uy profe como se le ocurre, yo sería incapaz de faltarle al respeto, yo no escribí lo del papel ni se lo pegué, agradezca que se lo quité!

PATRICIA: (Riéndose a carcajadas) ¡Uy china usted es una porquería, pero igual eso es lo que me gusta de usted, por eso es que somos panas, confiese que usted fue la que hizo eso, igual a nosotras ni nos va ni nos viene tratar mal a las profesoras, ya casi nos van a echar!

MAESTRA: (Con actitud de dialogo) Bueno Jessica sí fue usted o no, confiese.

JESSICA: (Contestando con reveldia y un tono grosero ¡Pues sabe que cucha, si fui yo y que, ay no pues que haremos, tan delicada, pero sabe que, lo hago es porque usted me cae muy mal, no me la aguanto y mucho menos sus clases

MAESTRA: (Con autoridad) Saben que muchachytas, ya no me aguanto esa falta de respeto contra mi, ustedes ya se me salieron de las manos, si no me entendieron a las buenas ya tocó a las malas, vamos a coordinación.

NARRADOR: La maestra lleva a Jessica y a Patricia a Coordinación, las cuales van por el camino resongando.

ACTO SEGUNDO

(Se encuentran en Coordinación el Coordinador, la Maestra de Química, Jessica y Patricia)

MAESTRA: Con voz de ofendida Señor coordinador, como cosa rara, aquí le traigo a estas dos señoritas que me faltaron al respeto pegándome este papel (se lo entrega) y contestándome con groserías.

ARMANDO: (Con voz de dialogo) Niñas por qué se comportan tan mal, es que ustedes no son concientes del esfuerzo que hacen sus papás para pagarles el estudio y reciban de esta forma buena educación?

PATRICIA: (Dirigiéndose al coordinador resongando) ¡Ay Armando usted también nos va a vaciar, usted es el que debería estar cansado de darnos tanta cantaleta, igual fue una bobada lo que Jessica le hizo a la profe, es que María es muy delicada!

ARMANDO: ¡Ah a ustedes les da igual todo ¿no?, pues bueno me hacen el favor y me firmar aquí! (muestra una carpeta de control)

JESSICA Y PATRICIA: (Alegando) ¡Está es pero soñando si cree que vamos a firmar!

ARMANDO: (Armando con voz de amenaza) ¡Ha bueno, está bien, como no quieren firmar, me veo en la obligación de llamar a sus papás, vamos a ver si aquí con ellos ustedes no van a reflexionar por lo ocurrido! (mira en una agenda los números mientras coge el telefono para llamar)

NARRADOR: En casa de patricia nadie contesta, entonces el señor Coordinador sigue llamando en este caso a la casa de jessica, allí le contesta el padre de ésta, quien llega a los pocos segundos.

(Entra a escena Don Jorge, padre de Jessica)

DON JORGE: Con voz de preocupación Buenos días, Don Armando y profesora Maria, ¿Qué ha ocurrido?

ARMANDO: Don Jorge, lo que pasa es que su hija Jessica le faltó al respeto a la maestra aquí presente, yo necesito que ella se comprometa a cambiar de actitud porque ya casi va a hacer espulsada del colegio.

DON JORGE: (Dirigiéndose a Jessica en tono de reflexión) Jessica, qué es lo que le pasa, ¿es que usted no se da cuenta de todo el sacrificio que yo hago para tenerla estudiando, me la paso trabajando todo el día para que usted y sus hermanos sean alguien en la vida.

JESSICA: (Responde con voz más calmada) Pero que papá lo único que hice fue pegarle un papel a la profesora y decirle que es una cucha aburrida. Lo que pasa es que en este colegio los profesores se la montan a los estudiantes y esageran todo lo que uno hace.

DON JORGE: dirigiéndose a su hija con voz de autoridad) Bueno mijita diga a ver que va a hacer, si la echan del colegio lo que le espera es trabajo en la casa, tiene que hacer todos los oficios, haya su mamá necesita alguien que le colabore cosinando, labando, planchando, barriendo, trapeando, en fin; todo el trabajo que requiere una casa y más encima tiene que cuidar a su hermano pequeño. Así que usted decide, estudio o trabajo, yo ya no me mato más la cabeza con usted.

JESSICA: (Dirigiéndose en voz baja a Patricia) No mana, yo no me quiero ir a quequiar a mi casa, que mamera, yo mejor como que lo pienso.

MAESTRA: (Dirigiéndose en voz baja a Jessica) Jessica piénselo bien, en su casa no le espera nada facil, además, el que no estudia no puede salir adelante. Yo siempre trato de llevar las cosas bien con ustedes y enseñarles todo lo que sé, sin embargo yo veo que a ustedes no les interesa formarse y valorar el trabajo de los maestros.

PATRICIA: (Con voz de reflexión) Uy, si Jessica, debemos ser concientes que no estamos actuando de buena manera y aceptar que todo lo que nos han dicho es la verdad, además nosotras lo que menos queremos es irnos de quecas.

JESSICA: Reflexionando Si yo acepto que me equivoque, ya no quiero seguir siendo la mala del paseo, lo que yo realmente quiero es estudiar, así que me comprometo a respetar a mis profesores y compañeros, poniendo atención a las clases, pues al fin y al cabo uno viene al colegio a aprender.

DON JORGE: (Dirigiéndose a Jessica) Bueno mijita, pilas con el estudio y el comportamiento porque si no, usted ya sabe lo que le espera en la casa.

NARRADOR: Con esto termina la historia de una niña indisciplinada, que viendo que es importante para los miembros del colegio, ahora sólo se destaca por su interés y respeto con los demás, pues lo esencial para solucionar cualquier conflicto es siempre el diálogo.

FIN

PLAN DE CLASE # 27

FECHA: Viernes 3 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Elaboración del material para la puesta en escena del Sociodrama/Ejecución de ensayos.

ESTRATEGIAS:

- * Lectura del libreto final por parte de la maestra.
- * Desarrollo de las diversas actividades por comité.
- * Balance general del trabajo en los comités.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Fotocopias de los libretos finales.
- * Material que requiera cada uno de los comités.

OBJETIVO: * Efectuar el trabajo en cada uno de los comités para la puesta en práctica del Sociodrama.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Cumple con la función asignada en su respectivo comité colaborando en grupo.
- * Trabaja manteniendo el orden adecuado y la disciplina necesaria para el buen desarrollo de las actividades.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Lectura del libreto final por parte de la maestra.

Tiempo: 15 Minutos.

Después de saludar y tomar lista, la maestra dice a los estudiantes que se va a llevar a cabo la retroalimentación de los guiones que ellos corrigieron en la clase pasada, para ello, se muestra en acetatos el guión final totalmente corregido (Anexo 1), para que los estudiantes identifiquen los errores que se les pasaron por alto y concluyan esta actividad en un tiempo que la maestra les da para que entreguen nuevamente y hacer la recuperación del trabajo anterior.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Desarrollo de las diversas actividades por comité.

Tiempo: 80 Minutos.

En este momento se organizan los diferentes comités para dar inicio al trabajo que debe cumplir cada uno. Se organiza una mesa redonda para tener espacio y dejar a libertad de los grupos que seleccione el espacio donde desarrolla el trabajo, llevando los materiales necesarios para tal fin. Debido a que se requiere hacer material grande para la escenografía del sociodrama, este comité efectúa su labor fuera del salón, es decir en el pasillo.

Los comités de invitaciones y propaganda, se ubican en un lugar cómodo para iniciar con la elaboración de las mismas, teniendo en cuenta los diseños realizados en la clase anterior, previamente corregidos por la maestra para evitar errores ortográficos.

El elenco seleccionado inicia con los ensayos teniendo cada uno una fotocopia del guión elaborado.

El rol de la maestra consiste en pasar por los diferentes grupos dirigiendo y asesorando el trabajo de cada comité.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Balance general del trabajo en los comités.

Tiempo: 15 Minutos.

Antes de finalizar la clase del día, la maestra pide que organicen nuevamente el salón, solicitando que cada comité recoja el desorden y la basura que produjo. Asimismo pregunta hasta dónde avanzó cada uno en su trabajo, para ver si en la próxima clase se continúa con esta actividad. De la misma forma, recolecta el material elaborado hasta donde se haya alcanzado a trabajar, con el fin de que los estudiantes no lo pierdan.

Como tarea para la casa se les pide que pasen en un cartel el verso sobre el perdón elaborado en clases previas, se les dice que lo decoren con gusto ya que estos serán expuestos para ambientar el sociodrama final ante la institución.

ANEXO 1

LIBRETO A DRAMATIZAR EN EL SOCIODRAMA

(Libreto para ser dramatizado en un espacio abierto con una duración de 15 minutos)

PERSONAJES:

- **MARÍA:** Maestra de Química, persona seria, amable, interesada en su trabajo, dispuesta a ayudar a sus alumnos, preparada académicamente para estar a cargo de la clase de Química.
- **JESSICA:** Estudiante caracterizada por ser indisciplinada, burlona, grosera, agresiva y desinteresada por el estudio.
- **PATRICIA:** Alumna del mismo curso, amiga de Jessica y con las mismas características de ésta.
- **ANDREA:** Alumna responsable, juiciosa, respetuosa, que busca siempre ayudar a sus compañeros, contribuyendo a que cambien sus actitudes negativas.
- **DON JORGE:** Padre de Jessica, que se caracteriza por ser un señor trabajador, responsable en su hogar, esforzándose por darle buen ejemplo a sus hijos.
- **ARMANDO:** Señor Coordinador del colegio, que se destaca por ser muy recto y cumplido con sus deberes, esforzándose por hacer de las relaciones del colegio las mejores.
- **EXTRAS:** Seis estudiantes que se encuentran en el salón de clase pero no tienen mayor participación en los diálogos.

ACTO PRIMERO

(Se encuentran en un salón de clase algunos estudiantes del Colegio Andrés Báez de Sotomayor recibiendo la clase de Química).

NARRADOR: En cierta ocasión, un día miércoles, cuando un grupo de estudiantes se encontraban recibiendo su clase de Química, sucedió algo inesperado mientras la maestra dictaba su clase.

MAESTRA: (Dirigiéndose a los estudiantes con voz amable) Muchachos por favor traten de asimilar los ejercicios del tablero mientras atiendo una llamada telefónica en Coordinación. Se portan bien, ya vuelvo. (Sale del escenario)

JESSICA: (Dirigiéndose a sus compañeros con voz de emoción) ¡Qué bien! Se fue la cucha, vamos a hacer fiesta, ya esta muy harta esta clase.

TODOS: (Con entusiasmo) ¡Si
hhhhhhhhhhheee!

NARRADOR: Los estudiantes aprovechando la salida de la maestra, forman desorden e indisciplinación, lanzando papeles por el salón y pegándose algunos por la espalda. De pronto llega la profesora y calma a los alumnos de un grito.

MAESTRA: (Dirigiéndose a los estudiantes con voz de autoridad) ¡Qué es esta recocha!, ¡silencio todo el mundo!, ¡todos a sus puestos!

JESSICA: (Levantándose del puesto y acercándose hacia la maestra): ¡Pero profe todo bien, métase en la onda!

MAESTRA: ¡Siéntese! (Jessica se sienta observando a la maestra con rabia por lo que le dijo). Ahora sigamos con la clase, como les iba diciendo, los metales se caracterizan por transmitir la electricidad y el calor.

NARRADOR: Cuando la maestra retoma su clase, Jessica y Patricia murmuran y escriben con risa en un papel. Una de las estudiantes se acerca a la maestra para realizarle una pregunta respecto a la temática que están trabajando, Jessica aprovecha el descuido de la profesora y se levanta con mucho cuidado de su puesto para pegarle en la espalda el papel que escribió junto con Patricia, el cual tiene escrito: “Soy alias María, la cucha más aburrida del Colegio”.

PATRICIA: (Dirigiéndose a Jessica en tono de risa) ¡Uy mana que chimba lo que acaba de hacer, pero le hubiéramos puesto una grosería bien buena a esa cucha. (Patricia y Jessica se chocan la mano)

ANDREA: (Diciéndole a Jessica y a Patricia con tono de reflexión) Niñas no sean así, está muy mal lo que hacen, además, no aguanta que le hagan eso a la profe María, ella es muy buena y amable con nosotros.

JESSICA: (Contestándole con tono grosero y ofensivo) ¡Ay no sea sapa, a usted que le importa, usted como siempre ha dárseles de la nerda santa! (Mientras Jessica le dice esto a Andrea, la empuja y le tira el cabello)

NARRADOR: Andrea se siente mal por el trato que le da Jessica, pero prefiere no decirle nada para evitar problemas.

TODOS: (Susurran lo siguiente) ¡Quítele el papel a la profe, se va a meter en un problema!

JESSICA: (Contestando con susurro) ¡Uy, ustedes si son aburridos, pero está bien ya mismo se lo quito!

NARRADOR: Jessica se levanta sigilosamente y le quita el papel a la Maestra, procurando que ella no se dé cuenta. Sin embargo, sus compañeros la delatan con la risa (todos se ríen), así que la profesora la descubre.

MAESTRA: (Se voltea con rapidez) ¡Jessica entrégueme ese papel, quiero ver lo que está escrito en él!

NARRADOR: Jessica trata de esconder el papel detrás de su cuerpo, pero la Maestra lo ve y se lo rapa, leyendo con asombro.

MAESTRA: (Con actitud de diálogo para solucionar el problema) Jessica porque actúa de esta manera, qué le he hecho para que usted sea así conmigo.

JESSICA: (Con tono irónico) ¡Uy profe como se le ocurre, yo sería incapaz de faltarle al respeto, yo no escribí lo del papel ni se lo pegué, agradezca que se lo quité!

PATRICIA: (Riéndose a carcajadas) ¡Uy china usted es una porquería, pero igual eso es lo que me gusta de usted, por eso es que somos panas, confiese que usted fue la que hizo eso, igual a nosotras ni nos va ni nos viene tratar mal a las profesoras, ya casi nos van a echar!

MAESTRA: (Con actitud de diálogo) Bueno Jessica sí fue usted o no, confiese.

JESSICA: (Contestando con rebeldía y un tono grosero) ¡Pues sabe que cucha, sí fui yo y que, ay no pues que haremos, tan delicada, pero sabe que, lo hago es porque usted me cae muy mal, no me la aguanto y mucho menos sus clases!

MAESTRA: (Con autoridad) Saben que muchachitas, ya no me aguanto esa falta de respeto contra mi, ustedes ya se me salieron de las manos, si no me entendieron a las buenas ya tocó a las malas, vamos a Coordinación.

NARRADOR: La maestra lleva a Jessica y a Patricia a Coordinación, las cuales van por el camino rezongando.

ACTO SEGUNDO

(Se encuentran en Coordinación el Coordinador, la Maestra de Química, Jessica y Patricia)

MAESTRA: (Con voz de ofendida) Señor Coordinador, como cosa rara, aquí le traigo a estas dos señoritas que me faltaron al respeto pegándome este papel (se lo entrega) y contestándome con groserías.

ARMANDO: (Con voz de diálogo) Niñas por qué se comportan tan mal, ¿es que ustedes no son conscientes del esfuerzo que hacen sus papás para pagarles el estudio y reciban de esta forma buena educación?

PATRICIA: (Dirigiéndose al Coordinador rezongando) ¡Ay Armando usted también nos va a vaciar, usted es el que debería estar cansado de darnos tanta cantaleta, igual fue una bobada lo que Jessica le hizo a la profe, es que María es muy delicada!

ARMANDO: ¡Ah a ustedes les da igual todo ¿no?, pues bueno me hacen el favor y me firman aquí! (muestra una carpeta de control)

JESSICA Y PATRICIA: (Alegando) ¡Está es pero soñando si cree que vamos a firmar!

ARMANDO: (Armando con voz de amenaza) ¡Ha bueno, está bien, como no quieren firmar, me veo en la obligación de llamar a sus papás, vamos a ver si aquí con ellos ustedes no van a reflexionar por lo ocurrido! (mira en una agenda los números mientras coge el teléfono para llamar)

NARRADOR: En casa de Patricia nadie contesta, entonces el señor Coordinador sigue llamando en este caso a la casa de Jessica, allí le contesta el padre de ésta, quien llega a los pocos segundos.

(Entra a escena Don Jorge, padre de Jessica)

DON JORGE: (Con voz de preocupación) Buenos días, Don Armando y profesora María, ¿Qué ha ocurrido?

ARMANDO: Don Jorge, lo que pasa es que su hija Jessica le faltó al respeto a la maestra aquí presente, yo necesito que ella se comprometa a cambiar de actitud porque ya casi va a hacer expulsada del colegio.

DON JORGE: (Dirigiéndose a Jessica en tono de reflexión) Jessica, qué es lo que le pasa, ¿es que usted no se da cuenta de todo el sacrificio que yo hago para tenerla estudiando?, me la paso trabajando todo el día para que usted y sus hermanos sean alguien en la vida.

JESSICA: (Responde con voz más calmada) Pero qué papá lo único que hice fue pegarle un papel a la profesora y decirle que es una cucha aburrida. Lo que pasa es que en este colegio los profesores se la montan a los estudiantes y exageran todo lo que uno hace.

DON JORGE: (Dirigiéndose a su hija con voz de autoridad) Bueno mijita diga a ver que va a hacer, si la echan del Colegio lo que le espera es trabajo en la casa, tiene que hacer todos los oficios, haya su mamá necesita alguien que le colabore cocinando, lavando, planchando, barriendo, trapeando, en fin; todo el trabajo que requiere una casa y más encima tiene que cuidar a su hermano pequeño. Así que usted decide, estudio o trabajo, yo ya no me mato más la cabeza con usted.

JESSICA: (Dirigiéndose en voz baja a Patricia) No mana, yo no me quiero ir a quequiar a mi casa, que mamera, yo mejor como que lo pienso.

MAESTRA: (Dirigiéndose en voz baja a Jessica) Jessica piénselo bien, en su casa no le espera nada fácil, además, el que no estudia no puede salir adelante. Yo siempre trato de llevar las cosas bien con ustedes y enseñarles

todo lo que sé, sin embargo, yo veo que a ustedes no les interesa formarse y valorar el trabajo de los maestros.

PATRICIA: (Con voz de reflexión) Uy, si Jessica, debemos ser conscientes que no estamos actuando de buena manera y aceptar que todo lo que nos han dicho es la verdad, además nosotras lo que menos queremos es irnos de quecas.

JESSICA: (Reflexionando) Si yo acepto que me equivoqué, ya no quiero seguir siendo la mala del paseo, lo que yo realmente quiero es estudiar, así que me comprometo a respetar a mis profesores y compañeros, poniendo atención a las clases, pues al fin y al cabo uno viene al colegio a aprender.

DON JORGE: (Dirigiéndose a Jessica) Bueno mijita, pilas con el estudio y el comportamiento porque si no, usted ya sabe lo que le espera en la casa.

NARRADOR: Con esto termina la historia de una niña indisciplinada, que viendo que es importante para los miembros del colegio, ahora sólo se destaca por su interés y respeto con los demás, pues lo esencial para solucionar cualquier conflicto es siempre el diálogo.

FIN

PLAN DE CLASE # 28

FECHA: Jueves 9 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Diana Carolina Bayona Rangel.

* Observadora: Karime Vargas Cáceres.

TEMA: Continuación con la elaboración del material y los respectivos ensayos.

ESTRATEGIAS:

* Organización de los comités en sus respectivos lugares de trabajo.

* Continuación en la elaboración del material y los ensayos para la puesta en escena del Sociodrama.

* Balance general del trabajo en los comités.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Material que requiera cada uno de los comités para continuar con su respectivo trabajo.

OBJETIVO:

* Seguir elaborando el material y los ensayos de Sociodrama.

INDICADORES DE LOGRO:

* Avanza en la elaboración del material y los ensayos del Sociodrama.

* Muestra interés durante el trabajo realizado en la clase.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Organización de los comités en sus respectivos lugares de trabajo.

Tiempo: 5 Minutos.

Después de saludar y tomar lista, se procede a organizar nuevamente a los estudiantes según los comités como están trabajando, la maestra da las indicaciones necesarias para el trabajo que se desarrolla en el día, acordando el material que falte por elaborar y orientando dudas que los estudiantes tengan.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Continuación en la elaboración del material y los ensayos para la puesta en escena del Sociodrama.

Tiempo: 90 Minutos.

Los comités se organizan en sus respectivos lugares de trabajo dando inicio a las labores encargadas. Igualmente, el grupo de actores se disponen a ensayar el libreto teniendo en cuenta las sugerencias de la maestra quien corrige y aporta ideas en cuanto a actitudes gestuales y manejo de la voz. Si llegado el

caso algún comité finaliza su trabajo, éste se une a otro comité que requiera de ayuda para la elaboración del material, como por ejemplo, el comité de escenografía que es quien tiene el trabajo más dispendioso. Mientras los estudiantes trabajan, las maestras se distribuyen para pasar por cada uno de los grupos de trabajo para orientar y sugerir.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Balance general del trabajo en los comités.

Tiempo: 15 Minutos.

Antes de finalizar la clase del día, la maestra pide que organicen nuevamente el salón. Asimismo se pregunta hasta dónde avanzó cada uno en su trabajo, para finalizarlo en un momento de la próxima clase. De la misma forma, recolecta el material elaborado hasta donde se haya alcanzado a trabajar, con el fin de que los estudiantes no lo pierdan. En este momento, también se aprovecha para decirles a los estudiantes que en la próxima clase se tendrá una invitada del grupo de teatro de la Universidad Industrial de Santander, quien les podrá resolver dudas a cerca de la puesta en escena del Sociodrama, asimismo, le dará sugerencias a los actores sobre técnicas de actuación, se les dice a los estudiantes que se llevará a cabo un conversatorio informal con ella.

PLAN DE CLASE # 29

FECHA: Viernes 10 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Conversatorio con una integrante del grupo de teatro de la UIS/
Finalización del trabajo en los diferentes comités.

ESTRATEGIAS:

* Organización del grupo para dar inicio al diálogo con la actriz invitada de la UIS.

* Diálogo con la invitada de teatro de la UIS y sugerencias al trabajo del Sociodrama.

* Finalización del material y los ensayos para la puesta en escena del Sociodrama.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Material que requiera cada uno de los comités para terminar su respectivo trabajo.

OBJETIVO:

* Efectuar un conversatorio con una actriz de teatro, con el fin de fortalecer la puesta en escena del Sociodrama.

* Concluir el material y los diferentes ensayos en los respectivos comités.

INDICADORES DE LOGRO:

* Mantiene la disciplina durante lo comentado y sugerido por la invitada, quien hace parte del grupo de teatro de la UIS.

* Trabaja manteniendo el orden adecuado y la disciplina necesaria para el desarrollo y finalización de las actividades.

* Aporta críticamente sugerencias al trabajo realizado por el elenco del Sociodrama.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Organización del grupo para dar inicio al diálogo con la actriz invitada de la UIS.

Tiempo: 15 Minutos.

Luego de dar la bienvenida a los estudiantes y tomar lista, se procede en el primer momento a organizar con ellos lo concerniente a la visita de la integrante del grupo de teatro de la UIS. La maestra aclara la función que cumplirá la actriz al dialogar con ellos, se establece con los estudiantes los aspectos que desean que les aclare la invitada sobre el Sociodrama a

presentar ante la institución acerca del proceso y puesta en escena del mismo. Posterior a ello, pide que se organice el espacio del salón, haciendo una mesa redonda para hacer más interactivo el diálogo, prepara a un estudiante para que diga unas palabras de bienvenida, agradecimiento y despedida a la actriz. Asimismo, se alista la bebida que se le ofrecerá a la invitada y se ultiman detalles en cuanto a las normas de comportamiento y disciplina que deben manifestar en el desarrollo de la actividad.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Diálogo con la invitada de teatro de la UIS y sugerencias al trabajo del Sociodrama.

Tiempo: 50 Minutos.

Cuando se cuente con la presencia de la invitada, el estudiante seleccionado para decirle unas palabras de bienvenida, da apertura al diálogo expresándole el interés del grupo y comentándole el trabajo que se está realizando. El fin de esta actividad es que la estudiante de teatro les pueda comentar grosso modo los pasos que se deben seguir para el montaje de una obra, con el fin de contrastarlo si coincide con el proceso que están llevando a cabo los estudiantes. De la misma manera, se espera que la actriz sea una fuente de información concreta para los actores del Sociodrama, dándoles algunos consejos claves, indispensables para el trabajo actoral en escena.

Para tener soporte sobre esto último, el elenco realiza una puesta en escena del guión ensayado hasta el momento para que entre todos, con la ayuda de la actriz de teatro se evidencien los aspectos por mejorar en cuanto a actitudes físicas y vocales de los actores. Cuando el invitado termine de realizar lo anterior, se le agradece por la asistencia y por dar las sugerencias pertinentes al trabajo desarrollado, seguidamente el alumno que le dio las palabras de bienvenida, le da unas palabras de despedida.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Finalización del material y los ensayos para la puesta en escena del Sociodrama.

Tiempo: 45 Minutos.

Luego que se marche la actriz de teatro de la UIS, los alumnos proceden a organizarse nuevamente en los respectivos comités para dar por concluido el trabajo de ellos en el día de hoy. Asimismo, el elenco se reúne para ensayar de acuerdo a las sugerencias dadas por compañeros y por la invitada, al finalizar se recolecta todo el material y se pide al grupo de invitaciones que se desplace por la institución para entregárselas a los respectivos docentes, coordinadores, salones de clase y al Rector del colegio, quedando todo listo para la puesta en escena del Sociodrama final.

PLAN DE CLASE # 30

FECHA: Jueves 16 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 6:30 AM a 8:20 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Puesta en escena del Sociodrama ante la comunidad educativa del Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

ESTRATEGIAS:

- * Preparación de cada comité minutos antes de la puesta en escena del Sociodrama ante la comunidad educativa.
- * Puesta en escena del Sociodrama ante la comunidad educativa.
- * Conversatorio crítico-reflexivo sobre la puesta en escena del Sociodrama.

RECURSOS A EMPLEAR:

- * Material para la puesta en escena del Sociodrama.
- * Vestuario de los estudiantes encargados de dramatizar el Sociodrama.

OBJETIVOS: * Mostrar el Sociodrama a la comunidad educativa del Colegio Andrés Páez de Sotomayor, el cual es el producto final del grado 7-3.

INDICADORES DE LOGRO:

- * Participa en la organización previa a la puesta en escena del Sociodrama.
- * Dramatiza con propiedad el personaje a su cargo en el Sociodrama.
- * Reflexiona críticamente sobre el trabajo realizado con el Sociodrama.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Preparación de cada comité minutos antes de la puesta en escena del Sociodrama ante la comunidad educativa.

Tiempo: 30 Minutos.

Luego de dar la bienvenida a los estudiantes y tomar lista, se procede a reunir los respectivos grupos de trabajo, con el objetivo de llevar a cabo la organización previa del Sociodrama a presentar ante la comunidad educativa.

El comité encargado del material para el montaje del Sociodrama se dispone a decorar el escenario donde se dramatiza este. Por otro lado, los estudiantes que participan en el Sociodrama, ensayan por última vez y se arreglan de acuerdo al personaje que tienen asignado. Como los comités de propaganda e invitaciones ya dieron por cumplida su tarea en la clase anterior, se disponen a colaborar a los comités de montaje de escenario y a los actores en todo lo que necesiten. Mientras esto sucede, la maestra recuerda a los estudiantes la responsabilidad y la seriedad que requiere este trabajo, como lo es el montaje

de un Sociodrama, sobre todo a los estudiantes que forman el elenco de este, pues son los que dan la cara por el grupo 7-3 y por el trabajo de las maestras de Lengua Castellana.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2:

Estrategia: Puesta en escena del Sociodrama ante la comunidad educativa.

Tiempo: 60 Minutos.

El Sociodrama se dramatiza en la última izada de bandera dada en el Colegio Andrés Páez de Sotomayor, cuya organización está a cargo de los alumnos de sexto grado. Teniendo ya todo listo, montaje de escenario, actores con sus respectivas vestimentas y con muchas ganas de actuar; y el espacio asignado en la Izada de Bandera para mostrar el Sociodrama, se da inicio a la presentación del Sociodrama, que es el producto final del grado 7-3. La comunidad educativa podrá observar a través del Sociodrama, una realidad institucional, que lleva a deteriorar la relación maestro-alumno y la educación de este último. Pero no sólo verán la situación anteriormente planteada, sino también una solución coherente ha dicho caso, con la que se busca que los alumnos del Colegio Andrés Páez de Sotomayor reflexionen críticamente sobre sus actitudes negativas, llegando a darse cuenta que actúan mal y que en si los perjudicados de esto son ellos mismos.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Conversatorio crítico-reflexivo sobre la puesta en escena del Sociodrama.

Tiempo: 20 Minutos.

Después de la puesta en escena del Sociodrama, la maestra junto con los estudiantes organizados en sus respectivos comités, se encargan de recoger el material utilizado en la puesta en escena del Sociodrama, dejando limpio y ordenado el lugar. Igualmente, se da mérito al trabajo realizado por cada comité, felicitándolos por el trabajo desarrollado en cada uno de ellos, los cuales permitieron llevar a escena el Sociodrama.

Por último, la maestra dice a los estudiantes que en la próxima clase se lleva a cabo la discusión sobre el Sociodrama presentado y de igual forma una evaluación del proyecto.

PLAN DE CLASE # 31

FECHA: Viernes 17 de Noviembre de 2006

INSTITUCIÓN: Colegio Andrés Páez de Sotomayor

DURACIÓN: 110 minutos

HORA: 10:40 AM a 12:30 AM.

GRADO: SÉPTIMO 3

RESPONSABLES:

* Profesora: Karime Vargas Cáceres.

* Observadora: Diana Carolina Bayona Rangel.

TEMA: Evaluación del proyecto desarrollado.

ESTRATEGIAS:

* Comentarios generales a cerca del proyecto y la puesta en escena del Sociodrama.

* Evaluación por escrito del proyecto desarrollado/Autoevaluación por parte de los estudiantes.

* Entrega final de notas a los estudiantes y agradecimientos.

RECURSOS A EMPLEAR:

* Fotocopias con rejilla de evaluación para el proyecto.

* Fotocopias con rejillas de autoevaluación.

OBJETIVO:

* Realizar la evaluación del proyecto pedagógico por parte de los estudiantes.

INDICADORES DE LOGRO:

* Evalúa de manera objetiva las actividades desarrolladas durante el proyecto pedagógico.

* Realiza la autoevaluación del trabajo realizado durante el semestre de forma consciente y crítica.

ACTIVIDADES DE INICIO:

Momento 1

Estrategia: Comentarios generales a cerca del proyecto y la puesta en escena del Sociodrama.

Tiempo: 45 Minutos.

Después de saludar y tomar lista, la maestra inicia un diálogo informal con los estudiantes para preguntándoles a manera general entre otras cosas:

* ¿Cómo se sintieron durante la puesta en escena del Sociodrama?

* ¿Qué comentarios escucharon de sus compañeros respecto al Sociodrama? (Con esta pregunta se busca llevar a los estudiantes a una reflexión sobre el esfuerzo y la intención que tuvieron con el trabajo, sin importar los resultados que haya arrojado la presentación del Sociodrama).

* ¿Creen que se logró el objetivo de sensibilizar a la comunidad educativa?

- * ¿Cómo se sintieron a lo largo de las sesiones?
- * ¿Qué cosas aprendieron con el Proyecto?
- * ¿Los temas abordados fueron interesantes y llamativos?
- * ¿Qué fue lo que más les gustó del Proyecto? Por qué.
- * ¿Qué fue lo que menos les gustó del Proyecto? Por qué.
- * ¿Qué cosas le cambiarían o les gustaría que incluyéramos en el proyecto?
- * ¿Cuál fue la clase que más les gustó? Por qué
- * ¿Cuándo las maestras explicaban alguna temática, se hacían entender?
- * ¿Utilizaban las maestras material de apoyo mientras enseñaban, para facilitar de esta manera la comprensión de un tema?

Con las respuestas de los estudiantes se realiza un conversatorio para luego dar inicio a la evaluación por escrita del proyecto.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Momento 2

Estrategia: Evaluación por escrito del proyecto desarrollado/Autoevaluación por parte de los estudiantes.

Tiempo: 30 Minutos.

Para que la evaluación quede como una evidencia, a cada estudiante se le entrega un formato de evaluación (Anexo 1), en donde a manera individual podrán exponer y evaluar el proyecto, las maestras, los recursos empleados, entre otras cosas. A manera voluntaria quien desee marca la hoja con su nombre sin ser esto una obligación para que no se sientan cohibidos de evaluar el proyecto y lo hagan sin temores. Para realizar la evaluación, la maestra lee cada uno de los ítems en voz alta y lo explica a los estudiantes para que posteriormente lo evalúen y así sucesivamente con cada uno de ellos.

De la misma forma, se le entrega a cada uno una rejilla de autoevaluación (Anexo 2) para que cada uno, según sus criterios, se cuestione a cerca de su desempeño a lo largo del proyecto y finalmente se coloque una nota cuantitativa. Luego la maestra recoge los dos formatos llenados por los estudiantes.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Momento 3

Estrategia: Entrega final de notas a los estudiantes y agradecimientos.

Tiempo: 35 Minutos.

En este último momento de clase se aprovecha para entregar las notas a cada estudiante. Para ello, se llama a uno por uno al lugar donde se encuentran las maestras, quienes objetivamente le dirán las fortalezas y debilidades a cada estudiante, les muestran las notas del último periodo, les entregan los trabajos y discuten la autoevaluación para entregarles la nota final de la clase de Lengua Castellana. De la misma manera, se acuerda con ellos si tiene o no que recuperar. Los demás estudiantes, organizados en grupos de a 3, se

encuentran respondiendo por escrito las preguntas que se hicieron en el conversatorio en el primer momento de la clase, previamente escritas en el tablero.

Finalmente se recogen dichas evaluaciones y se realiza la despedida de ellos y de la maestra, diciéndoles públicamente a los estudiantes las fortalezas y el cambio positivo que tuvieron durante el proyecto, asimismo, se les entrega un caramelo en agradecimiento por todo el trabajo que desarrollaron con nosotras.

(ANEXO 1)

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____

Fecha: _____

-FICHA DE EVALUACIÓN AL PROYECTO PEDAGÓGICO DESARROLLADO-
Lea cada criterio de evaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según su apreciación y la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado. ☺ El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo. ☺ Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones. ☺ Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica. ☺ Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible. ☺ Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final. ☺ Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases. ☺ El trato dado por las maestras a los estudiantes fue de manera respetuosa. ☺ Las maestras se mostraron seguras y dinámicas. ☺ Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas. ☺ Durante el proyecto se empleó material didáctico variado. ☺ El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas. ☺ Hubo puntualidad en el inicio y finalización de cada una de las sesiones. ☺ Me gustó el proyecto. ☺ Me sentí motivado siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades. ☺ Considero que el proyecto desarrollado facilitó la convivencia en el Colegio, contribuyendo a reflexionar sobre las actitudes negativas.					

2. Escriba al respaldo de la hoja los comentarios y sugerencias que desee realizar al proyecto y a las maestras.

(ANEXO 2)

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____

Fecha: _____

-REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN-

Lea cada criterio de autoevaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según la apreciación del trabajo desarrollado por usted a lo largo de las sesiones y teniendo en cuenta la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE AUTOEVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Cumplí con todas las tareas y trabajos puestos durante el desarrollo del Proyecto. ☺ Durante los trabajos en grupo, colabore siempre de manera dinámica. ☺ Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo. ☺ Llegué puntual a todas las clases. ☺ Participé en las diferentes actividades de grupo. ☺ Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades. ☺ Demostré respeto por mis compañeros y mis maestras durante las clases. ☺ Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban. ☺ Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo. ☺ El proyecto pedagógico desarrollado me sirvió para lograr una actitud positiva frente a las relaciones con mis maestros y compañeros.					

NOTA _____

OBSERVACIONES:

5 RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se obtienen de dos fichas de evaluación: la primera de ellas, respecto al Proyecto Pedagógico (Anexo K); y la segunda, respecto a la autoevaluación de los estudiantes (Anexo L) donde se registraba, igualmente, el impacto del proyecto en ellos. También, se tienen en cuenta las observaciones de las investigadoras y los comentarios informales tanto de los estudiantes, como de la maestra titular del área de Lengua Castellana.

Cabe aclarar que tanto la evaluación como la autoevaluación, fueron diligenciadas por 26 de los 28 estudiantes que integran el grado 7-3, debido a la ausencia de dos estudiantes el día que se llevó a cabo este proceso evaluativo.

Para el análisis de los resultados, se establecen algunas categorías que permiten visualizar, de manera detallada, los resultados que se obtuvieron. Posteriormente, se realiza la comprensión de dichas categorías, que son apoyadas con las respuestas dadas a las preguntas de los cuestionarios de evaluación aplicados y con sus respectivas gráficas.

A continuación, se presentan los dos instrumentos diligenciados por los estudiantes y que contribuyen a la recolección de la información para realizar la evaluación, tanto del proyecto como del producto:

Tabla 16. Formato de evaluación al Proyecto Pedagógico.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____

Fecha: _____

-FICHA DE EVALUACIÓN AL PROYECTO PEDAGÓGICO DESARROLLADO-

Lea cada criterio de evaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda, según su apreciación. La escala de valoración es: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado. ☺ El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo. ☺ Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones. ☺ Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica. ☺ Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible. ☺ Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final. ☺ Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases. ☺ El trato dado por las maestras a los estudiantes fue respetuoso. ☺ Las maestras se mostraron seguras y dinámicas. ☺ Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas. ☺ Durante el proyecto se empleó material didáctico variado. ☺ El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas ☺ Hubo puntualidad en el inicio y finalización de cada una de las sesiones. ☺ Me gustó el proyecto ☺ Me sentí motivado siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades.					

Fuente: Propia

2. Escriba al respaldo de la hoja los comentarios y sugerencias que desee realizar al proyecto.

Con las preguntas encontradas en el formato anterior, se pretendía evaluar los criterios de mayor relevancia en cuanto al desarrollo y ejecución del proyecto pedagógico efectuado en la práctica. Seguidamente se explica la intención de cada una de las preguntas encontradas:

- 1- ¿Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado? Con esta pregunta, se busca indagar si los estudiantes construyeron conocimientos pertinentes al área de Lengua Castellana, a partir de las metodologías implementadas con el proyecto.
- 2- ¿El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo? Se pretende con esta pregunta, averiguar si los estudiantes se sintieron a gusto con las actividades llevadas a cabo diariamente, y si esto permitió que estuvieran motivados hacia el aprendizaje.
- 3- ¿Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones? Se desea mirar el progreso cognitivo y secuencial de los estudiantes, y si éste se adquirió con el trabajo diario, desde la fecha de inicio hasta su culminación.
- 4- ¿Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica? Se pretende saber si los estudiantes concibieron el orden de los temas vistos con pertinencia y orientado hacia un fin concreto.
- 5- ¿Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible? Se busca analizar a partir de lo dicho por los jóvenes, si los temas fueron enseñados de forma evidente para ellos, y sustanciosos en información para la construcción de conocimientos.
- 6- ¿Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final? Se pretende averiguar si los alumnos identificaron la función concreta de las temáticas vistas para la elaboración del producto final.
- 7- ¿Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases? Se desea determinar el nivel de compromiso y desempeño de las maestras, para mediar entre el estudiante y su conocimiento.
- 8- ¿El trato dado por las maestras a los estudiantes fue respetuoso? Se busca mirar si los estudiantes estuvieron a gusto con el trato dado por las maestras hacia ellos, en cada una de las labores académicas trabajadas.

- 9- ¿Las maestras se mostraron seguras y dinámicas? Referida esta pregunta, al grado de compromiso laboral, demostrado por las investigadoras a la hora de desarrollar las clases con los estudiantes.
- 10- ¿Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas? Con esta pregunta, se desea determinar la concepción de los estudiantes, respecto a la preparación cognitiva y didáctica de las profesoras en práctica.
- 11- ¿Durante el proyecto se empleó material didáctico variado? Se pretende establecer si hubo, según los alumnos, suficiente material que les permitiera estar motivados y dispuestos al aprendizaje.
- 12- ¿El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas? En esta pregunta, se trata de visualizar si los recursos didácticos empleados fueron suficientemente útiles, para contribuir a la comprensión de los temas abordados.
- 13- ¿Hubo puntualidad en el inicio y finalización de cada una de las sesiones? Se busca determinar si se cumplió a cabalidad con el tiempo destinado para las clases de Lengua Castellana.
- 14- ¿Me gustó el proyecto? Se desea mirar si los estudiantes se enriquecieron tanto a nivel cognitivo como social, demostrando con esto, agrado hacia el desarrollo del mismo.
- 15- ¿Me sentí motivado siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades? Se pretende identificar si todas las temáticas trabajadas en las clases y sus metodologías, fueron llamativas para los jóvenes, haciendo que estuvieran animados en ellas.

Con el comentario abierto al finalizar la guía de evaluación, se pretendía que los estudiantes expresaran de forma libre las sugerencias y puntos de vista respecto al proyecto, y que no fueron contemplados en las preguntas cerradas.

Tabla 17. Formato de autoevaluación respecto al trabajo desarrollado.

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____

Fecha: _____

-REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN-

Lea cada criterio de autoevaluación y evalúe con una X, en la letra que corresponda según su apreciación, el trabajo desarrollado por usted a lo largo de las sesiones, y teniendo en cuenta la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE AUTOEVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Cumplí con todas las tareas puestas durante el desarrollo del Proyecto. ☺ Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo. ☺ Llegué puntual a todas las clases. ☺ Participé en las diferentes actividades de grupo. ☺ Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades. ☺ Demostré respeto por mis compañeros y mis maestras durante las clases. ☺ Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban. ☺ Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo.					

Fuente: Propia

NOTA _____

OBSERVACIONES:

Las preguntas anteriores estaban enfocadas a que los estudiantes se evaluaran a sí mismos, en cuanto a su interés para rendir académica y socialmente en el proyecto, como para determinar su avance cognitivo.

A continuación, se expone la intención de cada uno de los interrogantes del formato previamente descrito:

1- ¿Cumplí con todas las tareas puestas durante el desarrollo del Proyecto? Con esta pregunta, se deseaba medir el grado de responsabilidad académica de los estudiantes, en cuanto a sus deberes extraescolares.

2- ¿Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo? Se desea establecer el nivel de integración con sus demás compañeros de curso al aportar ideas útiles para un beneficio cognitivo mutuo.

3- ¿Llegué puntual a todas las clases? En esta pregunta, se desea identificar el interés de los estudiantes por el proyecto, al ver su compromiso de asistencia y puntualidad al colegio.

4- ¿Participé en las diferentes actividades de grupo? Aquí, se busca determinar el nivel de aporte de cada joven en los trabajos colectivos, para el buen desempeño de su equipo.

5- ¿Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades? Se pretendía que los alumnos, se evaluaran a sí mismos en cuanto a su comportamiento y su actitud en las diversas clases, viéndose si estas fueron positivas para el buen desarrollo de las mismas.

6- ¿Demostré respeto por mis compañeros y mis maestras durante las clases? Se buscaba hacer reflexionar sobre la clase de actitud de cada estudiante, hacia los demás miembros del salón, identificando si el proyecto contribuyó a disminuir los niveles de irrespeto.

7- ¿Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban? Esta pregunta complementa la anterior.

8- ¿Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo? Se desea analizar la actitud mostrada por cada estudiante, para adquirir en las clases, nuevos conocimientos que los enriquecieran tanto cognitiva como socialmente.

Al final cada uno, a conciencia y según se criterio, se evaluaba cuantitativamente con una nota acorde con su desempeño académico y disciplinario, durante el proyecto pedagógico trabajado.

En cuanto a las observaciones, de manera abierta, los estudiantes ratificaban lo negativo o positivo de su comportamiento y desempeño, según su punto de vista.

5.1 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

En este momento se establecen las siguientes categorías de análisis que permiten evaluar el Proyecto Pedagógico, desarrollado en el grado 7-3, del Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

Cada categoría cuenta con criterios de evaluación, los cuales los alumnos calificaban con los siguientes juicios valorativos, según fuera su criterio: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente) y D (Deficiente). Seguidamente, se definen las categorías a tener en cuenta para el análisis:

5.1.1 Categorías para la evaluación del Proyecto Pedagógico.

Tabla 18. Categorías para la evaluación del Proyecto Pedagógico.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.	* Avance cognitivo y significativo logrado con el proyecto. *Gusto de los estudiantes por el proyecto desarrollado. * Interés de los estudiantes al proyecto efectuado. * Nivel de participación en las clases, tanto individual como grupal. * Tipo de actitudes visualizadas por los estudiantes durante el desarrollo del proyecto. * Conceptualización y secuencia lógica trabajadas con el Proyecto Pedagógico. * Desempeño general de las investigadoras como maestras, durante el desarrollo del Proyecto. * Uso de material didáctico durante el desarrollo de la Propuesta Pedagógica.
--	--

Fuente: Propia

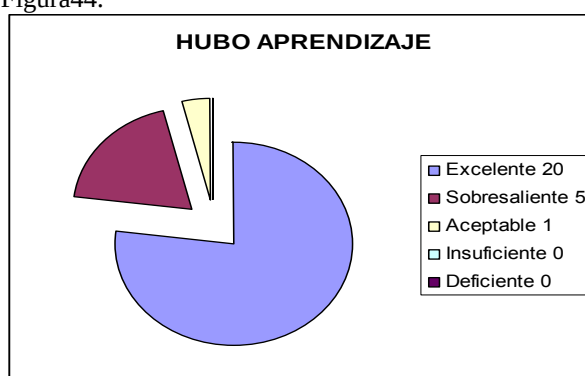
Cada una de las categorías expuestas anteriormente, fueron establecidas por las investigadoras a partir de la agrupación de las preguntas, según el tema a cual se refirieran. Además, en investigación cualitativa, se utiliza esta forma de trabajo para facilitar el proceso de análisis de los datos.

5.1.1.1 Avance Cognitivo y Significativo Logrado con el Proyecto:

Para el apoyo de esta categoría, se tienen en cuenta dos criterios de evaluación sustentados a partir de las siguientes preguntas, que se encuentran en la evaluación del proyecto:

1. ¿Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado?

Figura44.

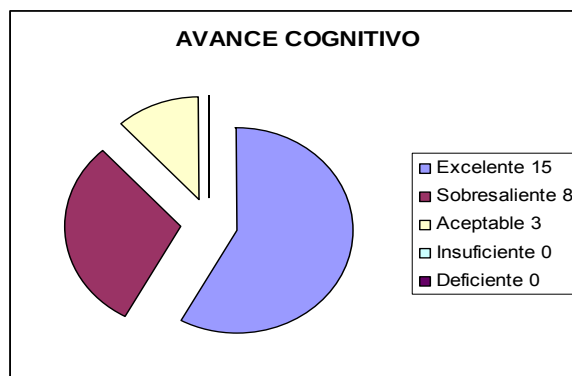


Fuente: las autoras del proyecto.

Ante esta pregunta, se evidencia que 20, de los 26 estudiantes, evaluaron como excelente; 5, en el criterio de sobresaliente; y 1, como aceptable. Lo anterior demuestra que la mayoría del grupo logró alcanzar un aprendizaje significativo gracias a lo trabajado durante el proyecto.

2. ¿Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones?

Figura45.



Fuente: las autoras del proyecto.

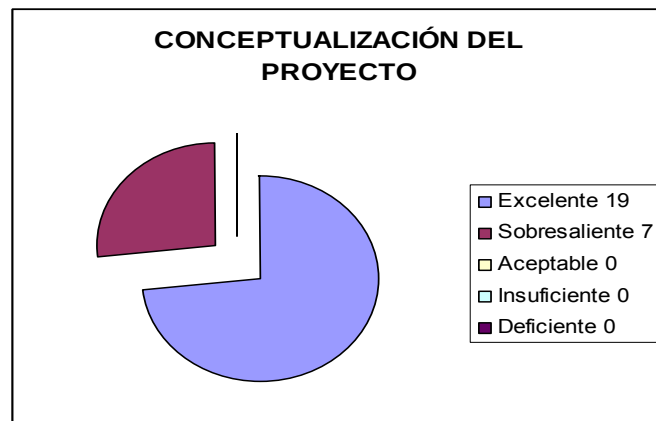
Aquí se muestra que 15 estudiantes marcaron en el criterio de excelente; 8, en sobresaliente; y 3, en aceptable. Esto indica que más del 60% de los estudiantes, sintieron haber aprendido en el aspecto cognitivo, a lo largo de la sesiones de práctica.

5.1.1.2 Gusto de los Estudiantes por el Proyecto Desarrollado:

En esta categoría se evidencia el gusto por el proyecto como tal, manifestado por los estudiantes a través de su interés y motivación por las diversas actividades desarrolladas en el proyecto. A continuación, se muestran 5 ítems que permiten analizar los resultados en éste y que corresponden a algunas preguntas de las evaluaciones aplicadas:

3. ¿El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo?

Figura46.



Fuente: las autoras del proyecto.

En este ítem, se encuentra que 19, de los 26 estudiantes, marcaron como excelente este punto; y 7, como sobresaliente. La no valoración en los criterios de aceptable, insuficiente y deficiente, demuestran que el proyecto fue de total agrado para la totalidad de los estudiantes con quienes se llevó a cabo.

14. ¿Me gustó el proyecto?

Figura 47.

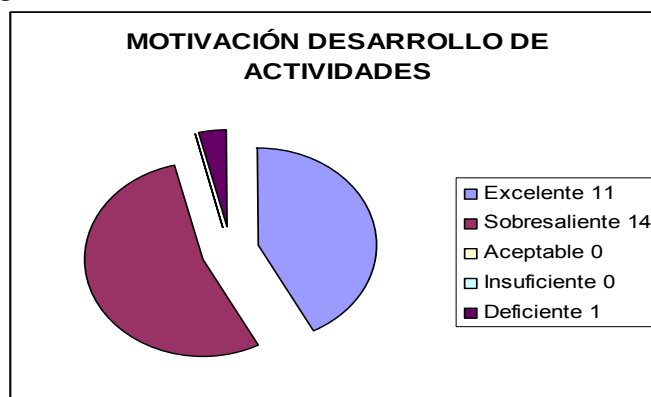


Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se muestra que 23, de los 26 estudiantes, respondieron con excelente este punto; 2, marcaron como sobresaliente; y 1, como deficiente. Esta pregunta ratifica lo expuesto en la anterior. Se muestra que casi el 100% de los jóvenes sintieron gusto por las actividades desarrolladas en el proyecto. No obstante, la estudiante que marcó como deficiente esta opción, lo hizo también en otras referidas a la evaluación del trabajo efectuado. Lo anterior, se debe a una actitud de rebeldía que la estudiante mostró durante todo el desarrollo de la práctica. Dicha actitud no fue sólo con el proyecto, sino también, con los demás docentes en general.

15. ¿Me sentí motivado(a) siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades?

Figura48.



Fuente: las autoras del proyecto.

Se encuentra que de los 26 estudiantes, 11 evaluaron este punto como excelente; 14, como sobresaliente; y 1, como deficiente. Con estas respuestas se muestra, que siempre se mantuvo un elevado nivel de motivación en los estudiantes por trabajar en cada una de las clases.

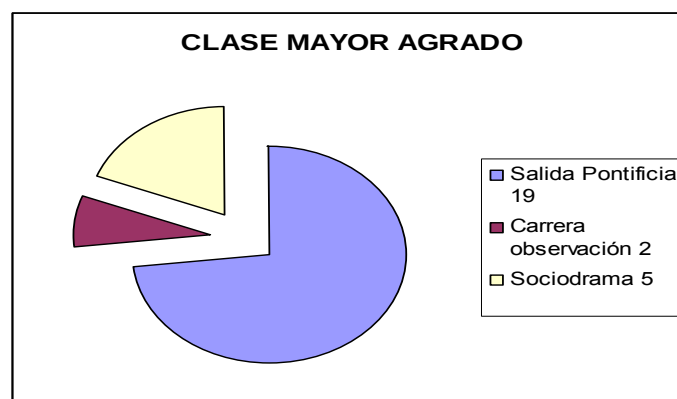
Algunos de los testimonios que apoyan el gusto por el proyecto son:

- *“Yo creo que el proyecto estuvo excelentemente bien”.*
- *“Me gustó el proyecto ya que se trabajó de una manera muy bacana y ordenada”.*
- *“Me sentí muy bacano porque fueron las clases muy didácticas”.*
- *“La verdad me pareció muy bacano y me sentí muy identificado”.*
- *“Me pareció muy bacano porque nunca habíamos trabajado en una obra”.*
- *“Me sentí bien, ya que el trabajo estuvo muy bien organizado y todos nos distribuíamos el trabajo y cada uno puso de su parte”.*

A pesar de que una persona evaluó este criterio como deficiente, no se encontraron testimonios en contra del proyecto.

*Clase de mayor agrado en los estudiantes: Esta pregunta fue realizada de manera abierta. Se encuentra que las clases de mayor preferencia por los estudiantes fueron: La visita a la Universidad Pontificia Bolivariana, 19 estudiantes; una clase donde se llevó a cabo una carrera de observación, 2 estudiantes; y la puesta en escena del Sociodrama final, 5 estudiantes.

Figura 49.



Fuente: las autoras del proyecto.

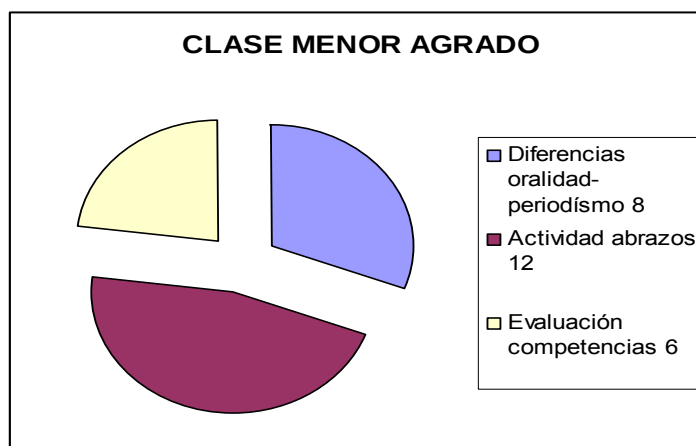
Con las respuestas dadas, es clara la importancia de variar las metodologías de las clases, con el fin de despertar mayor motivación en los jóvenes. Esto es posible afirmarlo, por las respuestas dadas por ellos, donde citaron actividades que nunca antes habían realizado y que en su mayoría requieren de la salida del aula de clase.

Algunos de los testimonios de los estudiantes que apoyan la salida a la Pontificia son:

- *“Me gustó porque pudimos aclarar muchas dudas sobre los medios de comunicación”.*
- *“También porque en el colegio no nos llevan a ninguna parte”.*
- *“Me gustó porque aprendí lo que nunca había visto”.*
- *“Me gustó porque aprendimos mucho y vimos cosas que no conocíamos”.*
- *“Porque aprendimos sobre el periodismo”.*

*Clase de menor agrado en los estudiantes: Se muestra que las clases y actividades que menos agradaron a los estudiantes fueron: una actividad desarrollada en la cancha de arena con un balón de básquet en donde debían establecer las diferencias entre oralidad y género periodístico (Ver momento 3 del plan de clase 15), la respuesta la apoyan 8 estudiantes. Otra de las actividades fue la desarrollada en una clase de relajación, la cual consistía en darse un abrazo a través de la formación de dos círculos (Ver momento 2 del plan de clase 21), aquí respondieron 12 estudiantes; una clase donde se les realizó una evaluación sobre competencias ciudadanas (Ver momento 3 del plan de clase 10), marcando en ésta 6 estudiantes.

Figura 50.



Fuente: las autoras del proyecto.

En las respuestas se puede ver, que los estudiantes sienten apatía por actividades que requieren un contacto más próximo con sus semejantes. Esto se puede decir, ya que el día de la puesta en práctica de la actividad de los abrazos, los jóvenes se mostraron

apenados por llevarla a cabo y como respuesta a esta situación, manifestaron indisciplina, perjudicando el objetivo del ejercicio. En cuanto a la actividad de establecer diferencias entre oralidad y periodismo, desde la salida del salón se manifestó desorden, debido a que estaban inseguros de poder participar, pues no dominaban la temática, reaccionando de forma indisciplinada. El no agrado en algunos estudiantes por la evaluación de competencias, se debe a que la gran mayoría del curso no la aprobó. Esto incluye a quienes marcaron de esta forma, debido a que no se prepararon con anterioridad en sus casas para obtener buenos resultados.

Los testimonios de los estudiantes que apoyan el no gusto hacia la actividad de diferencias y semejanzas entre periodismo y oralidad son:

- *“No me gustó porque no hubo dinámica y fue muy desordenado”.*
- *“No me gustó porque se tiraron el balón muy duro”.*

5.1.1.3 Interés de los Estudiantes al Proyecto Efectuado:

Para el análisis de esta categoría, se tienen en cuenta dos preguntas de la rejilla de la autoevaluación. En ella, los estudiantes dan su juicio valorativo respecto al cumplimiento de tareas y trabajos, y respecto al interés por cada una de las clases presentadas. Las preguntas que apoyan esta categoría son:

1. ¿Cumplí con todas las tareas y trabajos propuestos durante el desarrollo del proyecto?

Figura 51.

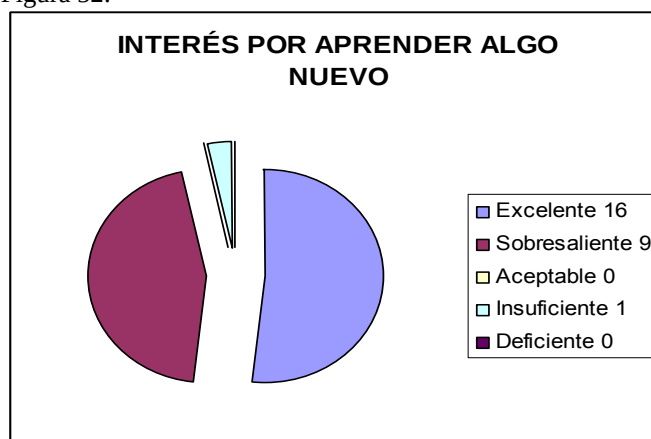


Fuente: las autoras del proyecto.

De los 26 estudiantes que presentaron la autoevaluación, 7 marcaron excelente; 14, en sobresaliente; 4, en aceptable; y 1, en insuficiente. El alto porcentaje que marcaron en sobresaliente, se debe a que en ocasiones los estudiantes cumplían y en otras no. Se puede decir que los resultados en esta pregunta, no coinciden en algunos jóvenes quienes a pesar de no cumplir con trabajos extraescolares, se evaluaron positivamente. Esta conclusión se deduce de los registros que se llevaban en el control de tareas.

8. ¿Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo?

Figura 52.



Fuente: las autoras del proyecto.

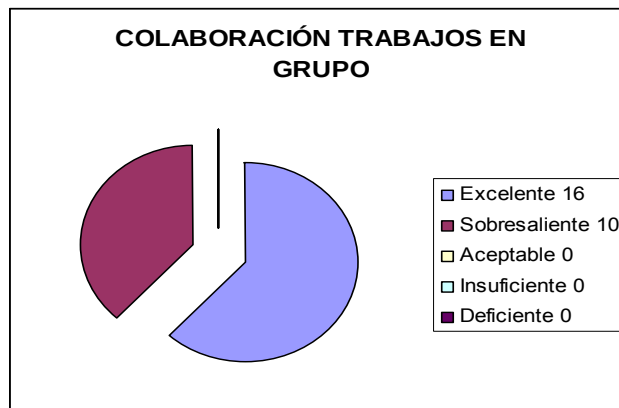
En el ítem de excelente se encuentra que marcaron 16 estudiantes de los 26; 9, en sobresaliente; y 1, en insuficiente. Con esto, se demuestra que el nivel de motivación de los jóvenes fue elevado durante todas las clases, viéndose que querían aprender siempre algo nuevo.

5.1.1.4 Nivel de Participación en las Clases, Tanto Individual como Grupal:

Esta categoría se construye a partir de las respuestas dadas por los estudiantes a tres preguntas centrales de la rejilla de la autoevaluación, en las cuales se preguntaba por el desempeño y participación en los trabajos de grupo y la participación en los diálogos generales. A continuación se presentan las preguntas que apoyan la categoría nombrada, y sus respectivas gráficas para su mayor comprensión:

4. Durante los trabajos en grupo, colaboré siempre de manera dinámica?

Figura 53.

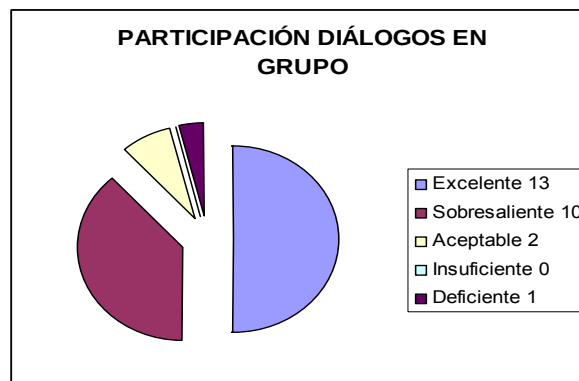


Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se halla que de los 26 estudiantes que contestaron esta pregunta, 16 de ellos marcaron con excelente; y 10, como sobresaliente. Es claro con las respuestas, la actitud activa de colaboración de los estudiantes en los trabajos de grupo, viéndose significativamente la ayuda mutua y el gusto por esta forma de trabajo.

2. ¿Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo?

Figura 54.



Fuente: las autoras del proyecto.

En la visualización de las respuestas dadas por los estudiantes se encuentra que 13, de los 26 estudiantes, contestaron excelente; 10, como sobresaliente; 2, como aceptable; y 1, deficiente. Se puede ver, que la mayoría de los estudiantes, consideraron haber participado activamente en los diálogos entablados dentro del grupo. Sin embargo, en la gráfica se muestra que tres de ellos, fueron conscientes de su no participación.

4. ¿Participé en las diferentes actividades de grupo?

Figura 55.



Fuente: las autoras del proyecto.

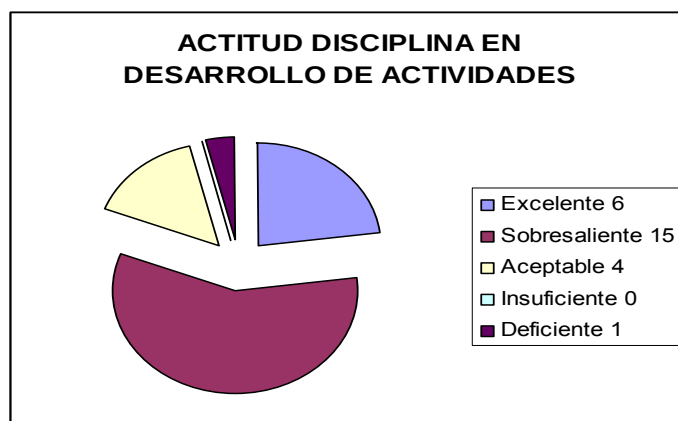
En esta pregunta, se encuentra que de los 26 estudiantes, 20 de ellos respondieron como excelente; 4, como sobresaliente; y 2, como aceptable. Es claro, el gusto de los jóvenes por realizar actividades en grupo, ya que esta forma de trabajo es la de mayor agrado en ellos.

5.1.1.5 Tipo de Actitudes Dadas por los Estudiantes Durante el Desarrollo del Proyecto:

En esta categoría se evidencian, principalmente, la disciplina y el respeto mostrado por cada uno de los alumnos durante el desarrollo del proyecto. A continuación, se presentan las preguntas que apoyan esta categoría y sus respectivas gráficas:

4. ¿Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades?

Figura 56.

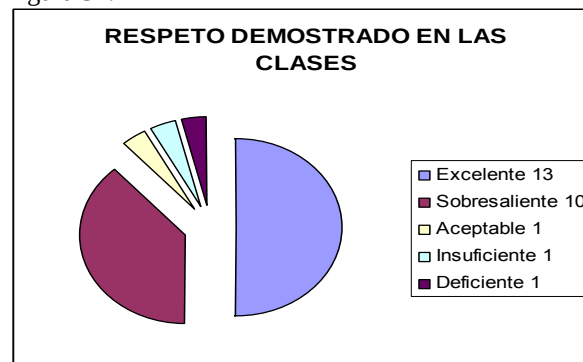


Fuente: las autoras del proyecto.

En las respuestas dadas por lo jóvenes, se encuentra que de los 26 estudiantes, 6 de ellos respondieron como excelente; 15, como sobresaliente; 4, como aceptable; y 1, como deficiente. La variabilidad encontrada en la gráfica respecto a esta pregunta, se debe a que en algunos casos se presentaban momentos de desorden, sobretodo cuando se hacían socializaciones grupales.

5. ¿Demostré respeto por mis maestras y compañeros durante las clases?

Figura 57.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se evidencia que 13, de los 26 estudiantes, marcaron como excelente; 10, como sobresaliente; 1, como aceptable; 1, como insuficiente; y 1, como deficiente. Como se muestra en la gráfica, aproximadamente la mitad del curso mantuvo desde el inicio hasta el final relaciones cordiales y respetuosas durante las clases. También es preciso aclarar que aunque algunos estudiantes no mostraron respeto desde un comienzo, con el transcurrir del tiempo su actitud fue cambiando positivamente, y esto gracias al proyecto trabajado.

6. ¿Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban?

Figura 58.



Fuente: las autoras del proyecto.

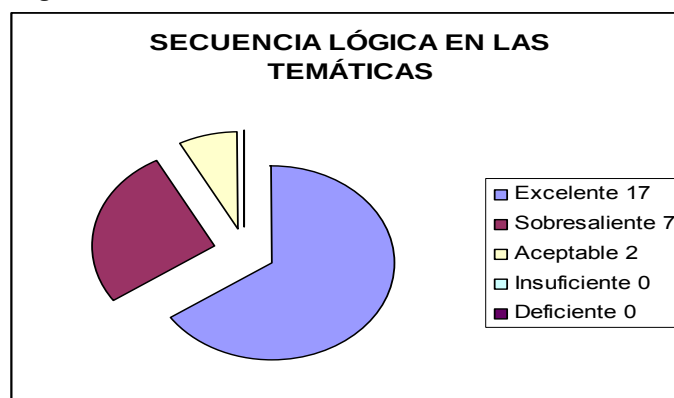
En las respuestas dadas por los estudiantes, se encuentra que de los 26 en total, 12 marcaron como excelente; 11, como sobresaliente; 1, como aceptable; y 2, como deficiente. Según la gráfica, sólo la mitad del grupo mostró interés por los comentarios que se realizaban en clase, ya fuera de las maestras o de sus compañeros. El porcentaje restante, manifestaron irrespeto, puesto que cuando se llevaban a cabo diálogos con el grupo en general, habían alumnos que formaban murmullos incómodos para quien estaba hablando.

5.1.1.6 Conceptualización y Secuencia Lógica Trabajadas con el Proyecto Pedagógico:

Esta categoría se construye a partir de las preguntas dadas por los estudiantes acerca de los temas y del orden como se trabajó. Éstas son obtenidas de la ficha de evaluación del proyecto, y se presentan a continuación con sus respectivas respuestas y gráficas para su mayor comprensión:

3. ¿Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica?

Figura 59.

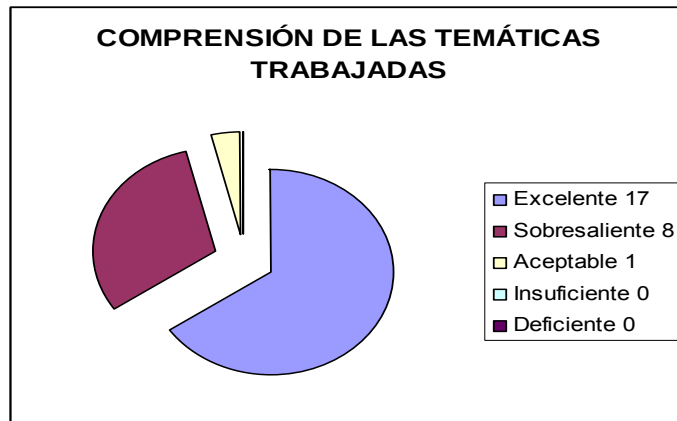


Fuente: las autoras del proyecto.

En las respuestas dadas por los jóvenes, se encuentra que de los 26, 17 de ellos respondieron como excelente este punto; 7, como sobresaliente; y 2, como aceptable. Es evidente que la mayoría de los estudiantes coincidieron en afirmar, que se mantuvo un orden coherente de principio a fin con las temáticas trabajadas.

5. ¿Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible?

Figura 60.

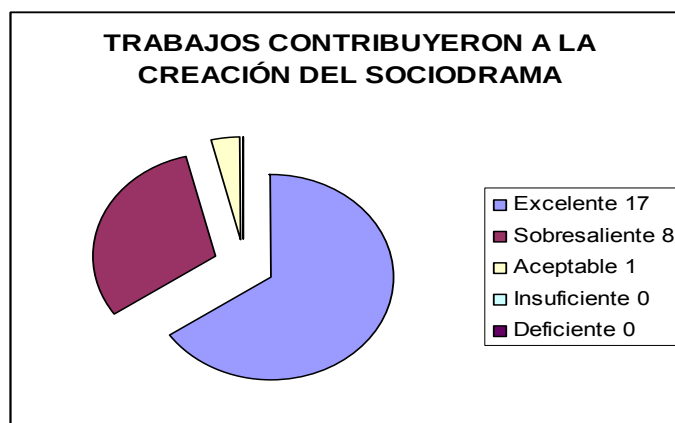


Fuente: las autoras del proyecto.

En la visualización de las respuestas dadas por los jóvenes, se encuentra que de los 26 estudiantes, 17 respondieron como excelente; 8, como sobresaliente; y 1, como aceptable. Con la gráfica se muestra que para los estudiantes los temas abordados fueron de fácil adquisición y comprensión, puesto que las temáticas estuvieron al alcance de ellos y además, se empleó material de apoyo y las metodologías fueron agradables para ellos.

6. ¿Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final?

Figura 61.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se encuentra entre las respuestas dadas por los estudiantes, que 17, de los 26 de ellos, respondieron como excelente este punto; 8, como sobresaliente; y 1, como aceptable. Aquí se pretende verificar si los estudiantes le encontraron sentido práctico a los temas que se trabajaron. Como es posible ver, un considerable porcentaje

concibieron como excelente este punto de evaluación, lo cual permite corroborar la integración de los temas enfocados a un fin.

Algunos de los comentarios que apoyan esta categoría son:

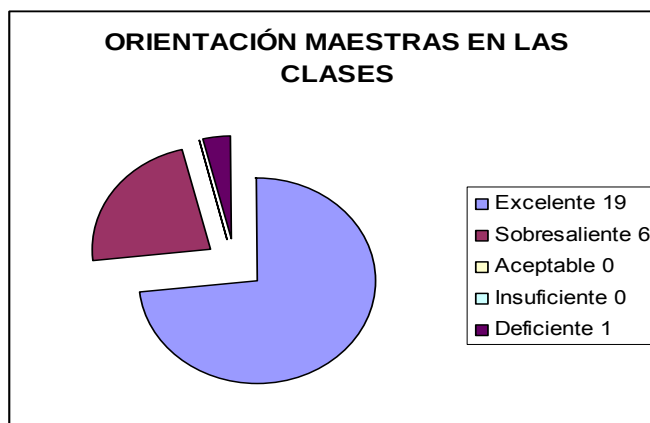
- *“Me gustaron todas las clases de los días que tuvimos”.*
- *“Todas las clases fueron muy chéveres”*
- *“ Las profesoras trajeron bastante material excelente”*

5.1.1.7 Desempeño General de las Investigadoras como Maestras, Durante el Desarrollo del Proyecto:

En esta categoría se tienen en cuenta los criterios de evaluación de los estudiantes respecto al desempeño de las maestras practicantes a lo largo de las secciones de práctica. Los criterios de evaluación giran en torno a la identificación de fortalezas, como uso de material, dominio conceptual, nivel de orientación dado a los estudiantes y trato de ellas hacia éstos últimos. Las preguntas que apoyan esta categoría se muestran a continuación con sus respectivas gráficas:

5. ¿Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases?

Figura 62.



Fuente: las autoras del proyecto.

En esta respuesta se halla que de los 26 estudiantes, 19 contestaron como excelente; 6, como sobresaliente; y 1, como deficiente. Con estas respuestas, es claro que la totalidad, recibieron la orientación pertinente por parte de las maestras en cada una de las actividades trabajadas durante el proyecto. La única estudiante que marcó como deficiente esta opción, lo hizo por las razones que se habían dicho anteriormente.

6. ¿El trato dado por las maestras a los estudiantes fue respetuoso?

Figura 63.



Fuente: las autoras del proyecto.

Se evidencia en las respuestas de los jóvenes que de los 26, 23 de ellos respondieron excelente; 2, sobresaliente; y 1, deficiente. En las respuestas se puede ver, que la mayoría de los estudiantes, resaltan el trato de respeto dado por las maestras hacia ellos. Los dos estudiantes que marcaron la opción sobresaliente, fue debido a su no gusto por un llamado de atención o regaño por parte de las docentes.

7. ¿Las maestras se mostraron seguras y dinámicas?

Figura 64.



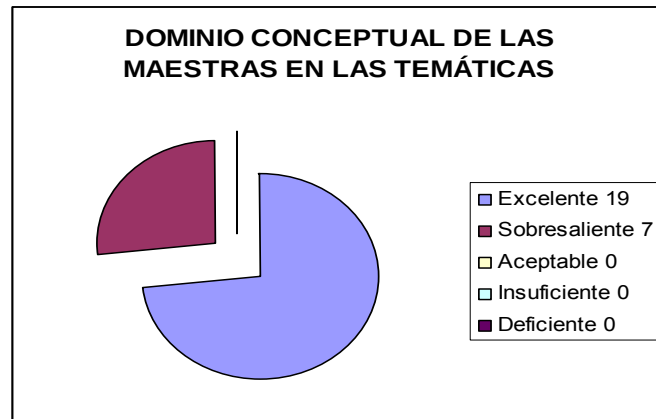
Fuente: las autoras del proyecto.

En esta pregunta se encuentra que 20 de los 26 estudiantes, respondieron como excelente este ítem; 5, como sobresaliente; y 1, como aceptable. Es evidente en las respuestas, que la mayoría de los estudiantes, concuerdan en que las maestras se mostraron siempre en las clases muy seguras de las temáticas enseñadas y

dinámicas en las actividades desarrolladas. El estudiante que marcó como aceptable esta opción, se deja a juicio de éste.

8. ¿Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas?

Figura 65.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se encuentra que 19 de los 26 estudiantes, respondieron como excelente este punto; y 7, como sobresaliente. Es claro que para la totalidad de los alumnos, las maestras en el desarrollo de las clases, manejaron con seguridad y convicción los conceptos de las temáticas trabajadas.

Algunos de los comentarios que apoyan lo descrito anteriormente son:

- *"A mí lo que más me gustó fue el trato de las maestras para con nosotros".*
- *"A mí me gustó todo, como se expresaban las profesoras y les ayuda a todos mis compañeros".*
- *"Las maestras nos tenían mucha paciencia".*
- *"Me gustó que a las maestras se les entendía todo lo que explicaban y alcanzamos aprender algo más".*
- *"Me parece que son unas maestras pasadas de excelentes y unas excelentes personas".*
- *"Las maestras fueron muy buenas con nosotros y muy comprensivas y estuvieron con nosotros en los buenos y malos momentos".*
- *"Me sentí bien porque nunca había tenido unas personas tan buenas como ustedes que siempre me apoyaban en todo".*

5.1.1.8 Uso de Material Didáctico Durante el Desarrollo de la Propuesta Pedagógica:

En esta categoría, se presentan dos preguntas centrales encontradas en la ficha de evaluación al proyecto, las cuales apuntaban a identificar el uso que se le dio al material didáctico durante la propuesta desarrollada. A continuación, se presentan las preguntas con sus respuestas y respectivas gráficas:

5. ¿Durante el proyecto se utilizó material didáctico variado?

Figura 66.

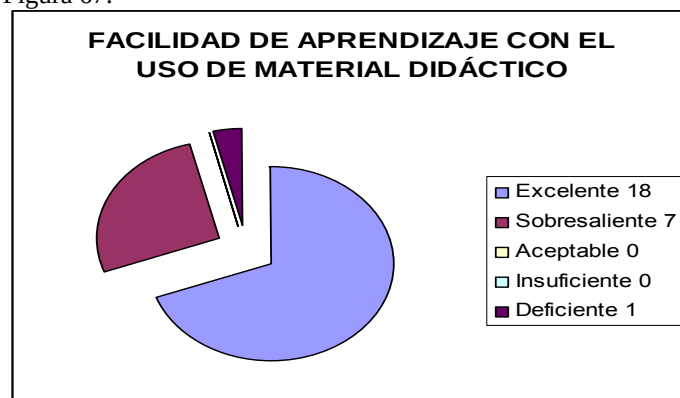


Fuente: las autoras del proyecto.

En las respuestas a esta pregunta se encuentra que, 17 de los 26 estudiantes respondieron como excelente este ítem; 7, como sobresaliente; y 2, como aceptable. Los estudiantes opinan en su mayoría, que hubo suficiente material que apoyaba el contenido de las clases. Esto permitió una mejor conceptualización de la información.

6. ¿El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas?

Figura 67.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se presenta que 18, de los 26 estudiantes, respondieron como excelente este punto; 7, como sobresaliente; y 1, como deficiente. Se hace evidente que los jóvenes opinan, que el empleo del material llevado a la clase, permitió la apropiación de contenidos bases para la construcción de sus conocimientos. A excepción de la joven que marco como deficiente, aproximadamente el 100% contestó de forma positiva este ítem.

5.1.2 Análisis de las Categorías Establecidas para la Evaluación del Proyecto Pedagógico:

A partir de las categorías establecidas anteriormente, se procede a realizar el respectivo análisis de cada una de ellas por medio de la construcción de un texto, que facilite la interpretación de los datos obtenidos para comprender mejor los resultados arrojados. En este punto, se tienen en cuenta tanto los criterios de los estudiantes en las fichas de evaluación, como las observaciones realizadas por las investigadoras y los comentarios de algunos maestros y de los mismos estudiantes.

Inicialmente, se evidencia que el gusto por el proyecto desarrollado es de casi la totalidad de los estudiantes, mostrando como una de las principales razones el hecho de realizar actividades diferentes a las que se desarrollan en una clase de Lengua Castellana tradicional, que permiten una mayor interacción maestro-alumno, y la oportunidad abierta de expresión directa de capacidades intelectuales y sentimentales. Además, el Proyecto Pedagógico desarrollado permitió la interacción con otras áreas, en donde priman las Competencias Ciudadanas, como ejes de transformación en las actitudes sociales.

El desarrollo de dichas habilidades, no sólo se logró con la puesta en escena del Sociodrama final, sino que también, se evidenció un cambio de actitud dentro del curso durante el desarrollo de las diversas actividades del proyecto. Esto debido a que se facilitó el trabajo en grupo fomentando la colaboración y la participación de todos los jóvenes, con tal de contribuir significativamente para mostrar a sus compañeros de institución las actitudes que se deberían cambiar.

Dentro de las actividades en equipo, se pudo evidenciar en cada uno de sus integrantes, interés y participación activa en el desarrollo de éstos, y en las actividades relacionadas con el Sociodrama. Se puede decir que cerca del 90% de éstas últimas, fomentaron el trabajo en grupo con todos los estudiantes, facilitando con esto el nivel de interacción dado entre ellos y una buena calidad académica, al permitirles que construyeran sus conocimientos, teniendo por base la interacción con sus semejantes.

No obstante, en lo referido a trabajos extraescolares, los estudiantes mostraron debilidad en este aspecto desde el inicio de la práctica, ya que cerca del 75%, no mostraron responsabilidad por cumplir con sus deberes escolares. Se trató de averiguar la causa de este problema, hablando directamente con los jóvenes, y se detectaron respuestas entre las que se encuentran: el no gusto por hacer tareas, llamándoles la atención actividades recreativas y, la falta de tiempo, pues algunos laboraban en la tarde.

A través del desarrollo de las diversas temáticas y actividades, el principal avance que se visualizó en los alumnos fue a nivel social, puesto que con la observación constante, se podían identificar las manifestaciones que tenían con sus compañeros, en las cuales se detectó una disminución en la agresividad. El fin del proyecto era hacer reflexionar sobre el problema presentado, además, ellos mismos manifestaron en los instrumentos de evaluación del proyecto, haber tenido una reducción de violencia con los demás.

En cuanto al avance cognitivo, ellos declararon que sí lo hubo desde el comienzo hasta el final de las secciones, de la misma forma, con los diversos talleres, ejercicios y pruebas grupales, demuestran la construcción de conocimiento al evaluar los diferentes trabajos. Para el proceso de evaluación, se observó el desempeño de cada uno a lo largo de la práctica, para dar un juicio valorativo final.

El desarrollo de los procesos lector y escritor fueron trabajados de manera integrada, permitiendo a los estudiantes ejercitar la comprensión lectora y la producción de textos con sentido. La lectura se promovió a través de la aproximación a textos de diversas clases, donde se hacía énfasis en la interpretación, sustentados en los tres niveles de comprensión de textos (Literal, Inferencial y Crítico-intertextual). Se concluye que con el trabajo efectuado, se incitó a los jóvenes a trabajar más en cada uno de los niveles para ir adquiriendo habilidad lectora en cada uno de ellos.

El avance en el proceso escritor, se puede ver sustentado con la escritura de los libretos en grupo para el sociodrama final. La metodología para tal fin, consistió en la elaboración de borradores que fueron corregidos tanto por los estudiantes como por las maestras. Anexo se presenta un ejemplo concreto donde se puede ver el proceso que se llevó a cabo con un equipo, para estructurar el libreto final, y que fue el seleccionado para el dramatizado. En el se puede ver el primer borrador (Anexo M) y el producto final de este trabajo (Anexo N).

Tanto la lectura como la escritura, deben ser abordadas por el maestro teniendo en cuenta, que son procesos que se complementan y que contribuyen a la adquisición de conocimientos. Por tal caso, es indispensable que exista motivación por parte de los jóvenes hacia el desarrollo escolar.

Respecto a las clases de mayor y menor preferencia, se observa que ellos gustan más por clases extraescolares o que se desarrollen fuera del salón, esto nos dice, que a los jóvenes los motiva el hecho de trabajar en otros ambientes, ya que cambian de rutina. Lo anterior facilita un mejor esparcimiento y aprendizaje significativo. Tal es el caso de la salida a la Universidad Pontificia Bolivariana, en donde el grupo manifestó sentirse a gusto en esta clase.

Con esto se demuestra, que los niveles de participación, motivación y disciplina que demuestren los estudiantes, dependen inherentemente de la planeación de las actividades que lleve a cabo el docente y del contexto donde estas se desarrollen. El maestro brinda los medios y los recursos para que al alumno se le facilite la construcción de su conocimiento.

Según lo anterior, viene al caso mencionar las clases de menor agrado, en las cuales, la mayoría coincidió en seleccionar aquella donde se llevó a cabo una actividad con un balón de básquet donde se debían establecer las diferencias y semejanzas entre oralidad y género periodístico. Dicha clase mencionada, aunque se llevó a cabo fuera del aula, no los motivó suficientemente para su buen desarrollo, esto debido por un lado, a la falta de comprensión de las reglas dadas y a la falta de seriedad en su ejecución; y por otro lado, porque no se planearon estrategias que ayudaran a cumplir con el objetivo de la actividad. Se creía que los estudiantes tenían dominio sobre la temática, pero en la práctica se demostró lo contrario. Esto trajo como consecuencia, la indisciplina fomentada por ellos.

De acuerdo a lo anterior, se encuentra evidente el nivel de disciplina mostrado por los alumnos en relación directa con el tipo de actividad que se desarrolle. Para esto, es indispensable que se cuente con material educativo, llamativo e interesante que centre la atención en la clase, puesto que se evidenció que cuanto mayor era la variedad en la actividad y uso de recursos didácticos, era directamente proporcional el grado de participación mostrado por ellos. Asimismo, dentro de los formatos diligenciados en cuanto a la evaluación del proyecto, se encuentra que un 72% de los estudiantes manifestaron que con éste, se facilitó el desarrollo de las temáticas.

Finalmente, es importante resaltar la colaboración constante de la maestra titular del área de Lengua Castellana en el desarrollo del proyecto, pues ayudó a que las investigadoras llegasen más fácilmente al grupo, es decir, a consolidar desde un principio, buenas relaciones con los jóvenes. Además, hizo que los estudiantes las miraran como maestras y no como practicantes, buscando, desde un comienzo, respeto mutuo.

Asimismo, contribuyó a que las actividades del proyecto tanto escolares como extraescolares, se llevasen a cabo correctamente, buscando con esto una construcción significativa de conocimientos en los estudiantes. La docente también intervino con las directivas de la institución para que se lograra mostrar el Sociodrama a toda la comunidad educativa, que fue el producto del trabajo con el grado 7-3.

5.2 EVALUACIÓN DEL PRODUCTO.

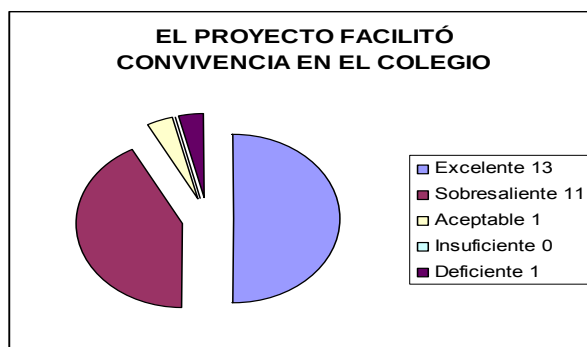
Para la evaluación del producto, se tienen en cuenta dos preguntas abiertas, que estaban dirigidas a identificar el impacto del proyecto en la comunidad educativa. Éstas fueron escritas en el tablero y contestadas de manera individual por los estudiantes (Anexo O). De ellas, se construye la siguiente categoría:

5.2.1 Impacto Social Logrado con el Proyecto Desarrollado:

Las preguntas se presentan a continuación y se apoyan con su respectiva gráfica para hacer más entendible la lectura de los datos:

* ¿Considero que el proyecto desarrollado facilitó la convivencia en el colegio, contribuyendo a reflexionar sobre las actitudes negativas?

Figura 68.



Fuente: las autoras del proyecto.

Las respuestas de esta pregunta dejan ver que 13, de los 26 estudiantes, respondieron como excelente este criterio; 11, como sobresaliente; 1, como aceptable; y 1, como deficiente. Más de la mitad del grupo evaluó totalmente positivo este criterio, lo cual es satisfactorio, pues se convencieron de la importancia del proyecto y le vieron la utilidad que se había planeado desde un inicio. Se encuentran dos personas que no coinciden con la opinión de la totalidad del grupo.

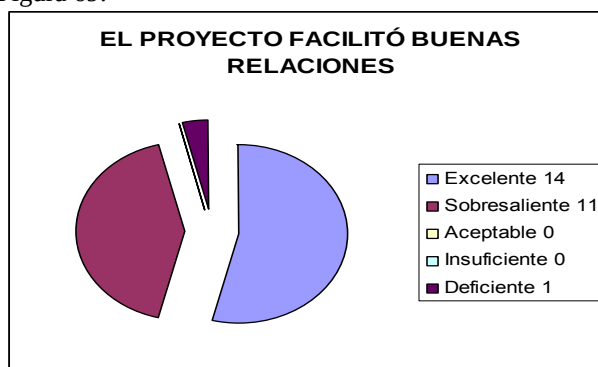
Algunos comentarios que sustentan este ítem son:

- "Pues más o menos porque algunos estudiantes son tan ignorantes que eso no les interesa".
- "Sí, por la reflexión y las acciones".
- "Sí porque logramos lo que queríamos".
- "Creo que sí se cumplió pero demorarán en asimilarlo".

- *“Sí porque el sociodrama tuvo una buena moraleja, y no sólo reflexionaron los alumnos sino también los docentes”.*
- *“Sí porque nos hace tomar conciencia”.*

*¿El proyecto pedagógico desarrollado me sirvió para lograr una actitud positiva frente a las relaciones con mis maestros y compañeros?

Figura 69.



Fuente: las autoras del proyecto.

Aquí se evidencia que 14, de los 26 estudiantes, respondieron como excelente; 11, como sobresaliente; y 1, como deficiente. La forma como los estudiantes evaluaron este criterio, deja ver que se logró el propósito establecido a nivel de aula, puesto que a lo largo de las sesiones se evidenció un trato más cordial entre ellos mismos y eso se corrobora, con las respuestas personales que dieron.

Algunos de los comentarios que apoyan lo descrito anteriormente son:

- *“A mí me gustó el sociodrama y me gustó el mensaje que me dejó”.*
- *“A mí sí me gustó el proyecto porque era muy interesante para nosotros”.*
- *“A mí me gustó todo”.*
- *“Fue muy importante para mí estas clases porque reflexioné”.*
- *“Sí porque por lo menos yo he cambiado”.*

No hubo comentarios de la estudiante que evaluó algunos de los ítems como deficiente.

En los comentarios encontrados por los jóvenes, respecto a la evaluación del producto, se evidencia convicción en cuanto al propósito que se había planteado desde el inicio del proyecto. El objetivo en mención, se basaba en generar discusión, reflexión y crítica, respecto a las actitudes sociales negativas que se llevan a cabo dentro del colegio. Con el sociodrama, como producto del grado 7-3, se quería aportar y facilitar dicha reflexión a través de un trabajo cotidiano, que refleje la realidad de la institución.

Con las respuestas, tanto de la comunidad como de los jóvenes partícipes, se muestra acogida por la labor realizada, escuchándose comentarios de maestros y de compañeros del colegio, que resaltan la importancia del trabajo efectuado.

Dentro de las respuestas dadas por los jóvenes en las fichas de evaluación del producto, se encuentra que sólo el 7.6% consideró que no se había logrado el objetivo que se planteó desde un principio. Lo anterior, puede ser debido a que algunos profesores, no apoyaron al grupo por mostrar una realidad que se vive a diario en la institución educativa, en la que ellos se ven involucrados. Por el contrario, se dirigieron a los jóvenes y les hicieron comentarios desmotivantes entre los que se encuentran: haber tomado el sociodrama como burla y que no se puede esperar una solución al problema con la presentación vista.

Nuestro propósito, era mostrar y aportar una forma de visualizar dichas dificultades para que cada quien se encargara de interiorizarlos y reflexionar personalmente. No se pretendía cortar de raíz el problema encontrado, puesto que para ello, se necesita del compromiso de cada uno de los miembros de la institución. No obstante, los conocimientos y las habilidades desarrolladas con el grupo, tanto a nivel cognitivo como a nivel social, se fueron enriqueciendo a medida del trabajo desarrollado en la práctica.

Lo dicho anteriormente, se reitera con los comentarios expuestos con relación al proyecto por parte de los alumnos. Esto hace pensar, que se sintieron conformes y satisfechos por la labor realizada desde un principio, y dentro del trabajo de los comités, permitiendo llevar a escena el Sociodrama ante la comunidad educativa, lo cual representó motivación en todos, pues fue un trabajo desarrollado durante todo el semestre.

El hecho de nunca haber realizado una obra de teatro, fue un factor que contribuyó de forma significativa para el grado de entusiasmo y ganas de trabajo en los alumnos. Esto es un ejemplo que se puede desarrollar teniendo como base la ejecución de proyectos pedagógicos, donde son los estudiantes quienes construyen y elaboran la propuesta, mostrando lo hecho por ellos mismos y sintiéndose orgullosos por su esfuerzo.

CONCLUSIONES

- ☑ El entorno que rodea la institución educativa afecta, en forma positiva y negativa, a los estudiantes que la conforman, viéndose reflejado en sus maneras de pensar y de comportarse. El barrio presenta un marcado avance en el ámbito comercial y de convivencia, haciendo de éste un ambiente con condiciones básicas de vida.
- ☑ El colegio Andrés Báez de Sotomayor cuenta con un Proyecto Educativo Institucional, organizado, coherente, completo, que se ajusta a los requerimientos estipulados por la ley, y que responde a las expectativas de la comunidad en general. Es posible encontrar en él la integración de toda la comunidad educativa mediante la participación activa y permanente. Asimismo, se encuentran todas las disposiciones del colegio, sirviendo de sustento para determinar de dónde viene y para dónde va la institución educativa.
- ☑ Los estudiantes y los maestros se adaptan a las condiciones físicas brindadas por la institución. El aula de clase del grado 7-3, permite llevar a cabo con normalidad el trabajo escolar. No obstante, la iluminación y ventilación del recinto hacen fatigante el ambiente, sobre todo en las últimas horas de la jornada.
- ☑ Durante el diagnóstico se pudo evidenciar que dentro del grupo prevalecen los dos tipos de interacción (maestra-estudiante y estudiante-estudiante). En el primer tipo de interacción, la maestra se mostró dando pautas de trabajo individual y grupal. El segundo tipo de interacción se da entre todos los compañeros y se caracteriza por relaciones de agresividad, violencia verbal y física.
- ☑ Una de las mayores dificultades que se presenta en el grupo al desarrollar las actividades es el comportamiento por parte de los estudiantes, pues la mayoría de veces presentan casos de indisciplina y falta de atención hacia el trabajo académico. Estos factores impiden e interrumpen el curso normal de las clases, haciendo perder tiempo e impidiendo el aprendizaje.
- ☑ En el test de gustos y disgustos se puede establecer con claridad que los niños, en su mayoría, no valoran los procesos de leer y escribir, pues se evidencian continuos comentarios que lo toman como actos aburridos y tediosos de llevar a cabo. De aquí que se deriven los bajos índices mostrados en la prueba lectora y escritora.
- ☑ Gracias al diagnóstico efectuado antes de la puesta en práctica del proyecto pedagógico, se pudieron visualizar los problemas, tanto macro y micro, relacionados éstos con la lectura inferencial y el gusto hacia la televisión, que permitieron el desarrollo de las Competencias Ciudadanas trabajadas a partir de un Sociodrama como estrategia de cambio a las situaciones de violencia vivenciadas en la cotidianidad escolar de los estudiantes.

- ☑ Con la actividad ejecutada por los estudiantes acerca de la comprensión lectora, se encontraron dificultades en ésta, debido a que ellos no se sienten motivados hacia la lectura, repercutiendo así, en que se queden en el nivel literal de los textos y muy pocos alcancen los niveles inferencial y crítico-intertextual.
- ☑ De acuerdo con la prueba de lectura, se establece como foco de trabajo desde el área de Lengua Castellana, el fortalecimiento del nivel inferencial en los procesos de comprensión lectora, pues se considera como la base para el desarrollo del nivel superior, como lo es el nivel crítico-intertextual, el cual requiere de los conocimientos del estudiante, relacionándolos con los de su contexto.
- ☑ En cuanto al proceso escritor evidenciado en la actividad de plasmar en una carta sobre lo que hicieron en Semana Santa, se hizo visible la poca capacidad de crítica y argumentación, al igual que un bajo nivel en la redacción, dificultades en coherencia y ortografía; esto debido a que la escritura es un proceso unido a la lectura. Con la práctica del proceso lector, se va adquiriendo habilidad en la producción textual y se solventan, de algún modo, los problemas más relevantes en escritura.
- ☑ A partir de las observaciones hechas en el curso, y atendiendo a las motivaciones de los estudiantes, se estructura una propuesta pedagógica de aula que permite un avance en los dos procesos: comprensión lectora y producción textual en cada uno de los educandos, que se pueden articular al proyecto junto con las demás asignaturas, lográndose así un aprendizaje global y significativo.
- ☑ El trabajo desarrollado a lo largo de la práctica con los estudiantes facilitó el trabajo en grupo, lo cual permitió la interacción social entre los diversos miembros del salón de clase, sirviendo esto de base para la solidificación de las capacidades de diálogo y escucha, fundamentales para el trabajo sobre las Competencias Ciudadanas.
- ☑ Fue claro el interés de los estudiantes por las clases desarrolladas fuera del salón de clase, ya que mostraron mayor participación y entusiasmo en el desarrollo de las actividades, ejemplo de ello fue la salida a la Universidad Pontificia Bolivariana, donde los jóvenes estuvieron en contacto con un contexto ajeno al de su diario vivir, tanto familiar como escolar, lo cual permite llegar a un aprendizaje significativo que parte del interés.
- ☑ Para llevar a cabo la ejecución del Sociodrama, se contó con el trabajo en colectivo de los estudiantes, a través de la conformación de diversos comités, en los que se manifestó constantemente interés y ganas por desarrollar un buen trabajo en cada una de las sesiones, que sirvieron para la puesta en escena del Sociodrama final ante la comunidad educativa.

- ☑ Con el producto final del proyecto pedagógico, es decir la elaboración del Sociodrama por parte de los estudiantes, se logró la participación activa y en conjunto de todos los miembros del colegio Andrés Báez de Sotomayor, debido a que éste se mostró en la izada de bandera final del año escolar. Esto permitió que toda la comunidad educativa lo visualizara y reflexionara críticamente sobre la agresividad fomentada en el colegio, la cual fue el tema central de éste.
- ☑ Para llevar a cabo la ejecución del Proyecto Pedagógico, fue indispensable contar con la colaboración de los directivos y docentes del plantel educativo, quienes siempre estuvieron dispuestos para que se cumpliera con el objetivo planteado desde un inicio, facilitando el material y los recursos pertinentes, la solicitud de permisos, así como el suministro de algunas horas para concluir el proyecto y el espacio para su presentación.
- ☑ Por medio del trabajo desarrollado con el proyecto, se incentivó la lectura de diversos textos verbales y no verbales con los cuales se profundizó en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual. Se hizo énfasis en la lectura inferencial, al proponer actividades que involucraban las competencias referidas a este nivel. Con esto, se logró facilitar las herramientas para que ellos empezaran a trabajar, y fuesen adquiriendo habilidad en este nivel, dando pie a uno más profundo.
- ☑ El proceso escritor, se vio netamente ligado al lector, se promovió la escritura de diversos textos, entre los cuales se encuentran: cartas, actas y libretos. Respecto a éstos últimos, se pudo ver el progreso desde el inicio hasta el fin, donde los estudiantes eran los encargados de evaluarse a sí mismos, pues se realizaban borradores que eran corregidos para llegar al producto final.
- ☑ El gusto hacia el proyecto desarrollado fue de la totalidad del grupo con el que se llevó a cabo, pues se realizaron actividades diferentes que permitieron la participación activa de los estudiantes, haciéndolos sentir como miembros útiles en el trabajo del proyecto pedagógico.
- ☑ Es importante que el desarrollo de las Competencias Ciudadanas se dejen de ver como un trabajo desarticulado de las demás áreas del currículo formal de cualquier institución. Éstas son ejes bases para el desarrollo social e integral de cualquier persona, pues permiten que los miembros de la comunidad actúen de manera constructiva en su sociedad.
- ☑ Desde el trabajo con las Competencias Ciudadanas, es viable el desarrollo de la Lengua Castellana, fortaleciendo las Competencias Lectora y Escritora, al tener que desarrollar lecturas interpretativas de diversa índole, como la escritura de texto entre los que se encuentran los libretos, y finalmente, el fortalecimiento de las habilidades en expresión oral y corporal.
- ☑ El docente debe emplear buenas estrategias de enseñanza si desea obtener resultados óptimos tanto en su desempeño como en el de los

estudiantes. Por tal motivo, se hace necesario partir de los gustos e intereses de los educandos para que se trabaje con disposición y entusiasmo y, sobre todo, para que se aprenda de manera significativa.

☒ El trabajo por proyectos es una forma de abordar integralmente las áreas del currículo, partiendo de hechos reales y concretos que se viven tanto a nivel institucional como de aula. Se involucran las necesidades de la comunidad educativa, construyéndose así, un aprendizaje significativo, puesto que se enfoca a un fin concreto.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCOBA, S. La expresión oral. Barcelona: Editorial Ariel, 2000. 46 p.
- Aldea Educativa, Los proyectos pedagógicos de aula. Venezuela: Aldea E Telecomunicaciones C.A, 2000-2006.
<<http://www.aldeaeducativa.com/aldea/docentes/Articulo.asp?id=12>>
- ARELLANO, A. Una reflexión: Tres miradas sobre las reformas escolares. En Acción Pedagógica, Vol. 8 No 1, 1999. 48 p.
- ARIAS, Ma. Eugenia. La autocracia escolar: vida escolar en Colombia. Santafé de Bogotá: Fundación FES. 1993, p. 84.
- ARNAL, J., DEL RINCÓN, D. Y LATORRE, A. Investigación educativa, Fundamentos y metodologías. Barcelona: editorial LABOR, 1992. 59 p.
- ARNAL, Justo. Investigación educativa, fundamentos y metodologías. Editorial Labor S.A, 1999. 36 p.
- CAMARGO, Marina. La sociología y sus conceptos fundamentales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de educación, 1984. 91 p.
- CÁZARES, Yolanda María. Manejo efectivo de un grupo, El desarrollo de los grupos hacia la madurez y la productividad. Barcelona: Editorial Trillas, 2000. 101 p.
- CÓRDOBA, Carlos. Metodología de la investigación. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 1995. 61 p.
- COWMAN, S, Triangulación: un método de reconciliación en investigación. Barcelona: Amaturrur editores. 1993, p. 64.
- DENZIN N. Múltiples estrategias de triangulación, Introducción a la teoría de los métodos sociológicos. Buenos aires. 1989. 80 p.
- DÍAZ, Armando. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Editorial UNAM. 1989, p. 40.
- DUBOIS, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires. 1991.48 p.
- ESCOBEDO, Hernán. El manual de convivencia como pacto social. Bogotá: Editorial Fundación Hemisferio, 2001. 36 p.
- GONZALVO, Gonzalo. Psicología de la educación. Madrid: Ediciones Morata S.A, 1920. 184 p.

INOSTROZA, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen, 1997. 40 p.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR –ICFES. Pruebas Saber 2005. Bogotá, febrero de 2006. Disponible en http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber/Marco_interpretacion_resultados_2005.pdf

JIMÉNEZ, Hermínsul. Investigación sobre enseñanza de la lengua y comprensión de lectura en Colombia. Florencia, Caquetá: Sinexi S.A, 1997. p.12. Disponible en www.monografias.com/.../enseñanza-lengua-comprensión-lectura-colombia.shtml.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen, 7º ED, 1997. 36 p.

_____, _____. Formar niños productores de textos. Chile: Dolmen ediciones, 1995. p. 17

JURADO, Fabio. La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos. Cali: Universidad Nacional de Colombia. 1997.25 p.

LÓPEZ, José Ignacio. Manual de capacitación, Sociodrama-medios de comunicación-educación popular-información, Quito Ecuador. 1986. 74 p.

MÁRQUEZ, Mónica. Activar el lenguaje. Claves para la lectura y la escritura. México: Editorial Trillas. 2000, p. 54.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía, sí es posible. Bogotá: Revolución educativa Colombia aprende, 2004. 8 p.

_____. La revolución Educativa, Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje Educación Básica y Media. Bogotá. 2003, 2 p.

_____. Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Bogotá: El pensador Editores LTDA, 1999. p. 211.

_____. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana Bogotá: Cooperativa magisterio, 1998, 34 p.

MONTOLIO, Estrella. Manual práctico de escritura académica, Volumen II. Barcelona: Editorial Ariel, 2002. p. 26

MORSE. Investigación cualitativa y cuantitativa, La triangulación. Chile: Editorial Crítica S.A, 1991. 50 p.

PAPALIA, Diane. Desarrollo Humano. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill, octava edición. 2001, 220p.

POT. Plan de Ordenamiento Territorial. Alcaldía de Bucaramanga. Bucaramanga: Editorial Litografía la bastilla LTDA, 2002. 56 p.

SABINO, Carlos. El proceso de la investigación. Bogotá: Editorial Panamericana, 1997. 42 p.

TORRES, Gertrudis. Desarrollo del niño en edad escolar. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1986. 55 p.

VALLEJO, Nájera. Aprender a hablar en público hoy. Barcelona: Editorial Planeta, 1994. 98 p.

ANEXOS

ANEXO A. ENTREVISTA AL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

ENTREVISTA AL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN:

1. Nombre: Don Joaquín Clara Gández
2. ¿Cuáles son sus títulos obtenidos? licenciado en administración educativa, especialista en temas, métodos y técnicas de investigación social, maestro en pedagogía y especialista en gerencia de exportaciones
3. ¿Cuántos años de experiencia tiene usted como rector? 18
4. ¿Hace cuánto tiempo es rector de esta institución? 9
5. Antes de ser rector, ¿qué cargos educativos desempeño? Docente y coordinador
6. A nivel del área de Lengua Castellana en la institución, ¿cuáles considera usted que son las principales fortalezas? Se cuenta con material docente con la participación de profesores, alta comunicación y el desarrollo de actividades propias del área.
7. ¿Cuáles las principales debilidades? - poco interés de los estudiantes, muy poca responsabilización y desapego a la lectura.
8. ¿Considera usted que el área de Lengua Castellana constituye un punto eje para llevar a cabo la interdisciplinariedad escolar? ¿Por qué? Si - porque es el área que brinda muchos procesos en el desarrollo académico de la institución.
9. ¿De qué forma se llevó a cabo la construcción del PEI y el Manual de Convivencia? ¿Qué elementos tuvieron en cuenta? ¿Quiénes participaron en su elaboración? Fue un consenso resultado de una participación de todos los estamentos. Los lineamientos y políticas se tienen resultado de la acción docente y cambios que se requieren contar con la participación activa de todos.

Ciudad universitaria - carrera 27 calle 9
PBX: (7) 634 4000 - FAX: (7) 635 1946 - A. A. 678 • www.uis.edu.co
Bucaramanga - Colombia



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

10. ¿Cuáles son los Planes de Mejoramiento que se aplican en la institución? ¿Cuáles están referidos al área de Lengua Castellana?

Hay plan de mejoramiento institucional, plan de mejoramiento docente y plan de mejoramiento de las áreas.

11. ¿Con qué frecuencia se realizan las evaluaciones institucionales y cómo contribuyen al mejoramiento de la institución?

Semanalmente y terminadas las actividades más representativas.

12. ¿Con qué otras instituciones tienen convenio el plantel y de qué forma se beneficia el Colegio?

Con la UDI, la Universidad Santo Tomás y las unidades Tecnológicas para apoyar y acompañar los procesos.

13. ¿Qué decisiones institucionales le competen a usted directamente como Rector?

Las decisiones administrativas, y de representación legal de la institución.

14. ¿Cuáles son los criterios para aceptar a los estudiantes en el plantel?

Tener buen comportamiento y no tener penurias en sus materias.

15. Si en sus manos estuviera la decisión de escoger a los maestros que se desempeñarían en la institución, ¿qué criterios tendrían en cuenta para su selección?

- Formación Académica
- Ética
- Profesionalismo
- Experiencia

16. ¿Por medio de que actividades se vinculan los padres de familia a la institución?

- Convenciones, reuniones de padres y escuela de padres.

Ciudad universitaria - carrera 27 calle 9

PBX: (7)634 4000 - FAX: (7)635 1946 - A. A. 678 • www.uis.edu.co

Bucaramanga - Colombia

ANEXO B. ENTREVISTA AL COORDINADOR DE LA INSTITUCIÓN



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

1. Nombre del coordinador institucional: Roberto Rey Hernández
2. Títulos obtenidos: Bachiller Pedagógico, Sociólogo. Lic. Supervisión educativa, E.s.p. Gerencia de instituciones educativas
3. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como maestro? 25
4. ¿Cuánto tiempo ejerciendo como coordinador? 6 años.
5. ¿Hace cuánto está laborando en la institución? 10 meses.
6. ¿De acuerdo con su criterio que concepto tiene usted de labor educativa?
El medio por el cual proyectamos el cambio social y cultural necesario para impulsar el progreso.
7. ¿Considera que el PEI que se maneja en la institución se ajusta a las necesidades de los estudiantes?
Es necesario realizar ajustes académicos.
8. ¿Qué cambios se le podría hacer al PEI?
Implantar un énfasis que permita al estudiante ser económicamente productivo.
9. ¿Cree usted que el modelo que se trabaja en la institución es el apropiado para los jóvenes de hoy?
Es necesario desarrollar más el trabajo autónomo.
10. ¿Qué estrategia maneja para el control de la disciplina?
La pedagogía del afecto. Buscar la reflexión para alcanzar los cambios de actitud.
11. ¿Ante faltas leves y graves, qué sanciones se les aplica a los estudiantes?
Llamados de atención, acompañamiento con orientación en la reflexión, en casos extremos suspensión con actividades en biblioteca.
12. ¿Desde su experiencia en el ámbito educativo, considera que el área de lengua castellana es el pilar para lograr la interdisciplinariedad?
Es la base fundamental para la integración curricular a través del desarrollo de las competencias comunicativas.
13. ¿Desde su perspectiva quienes conforman la comunidad educativa?
Los docentes, directores, administrativos, centrando su labor en los estudiantes y la comunidad o su entorno.
14. ¿Cuál es el grado de participación de cada uno de sus integrantes?
Alto grado y mejorando en el nivel comunitario.

Ciudad Universitaria - Carrera 27 calle 9
PBX: (7) 634 4000 - FAX: (7) 635 1946 - A. A. 678 - www.uis.edu.co
Bucaramanga - Colombia

ANEXO C. PLAN DE MEJORAMIENTO DE ÁREA

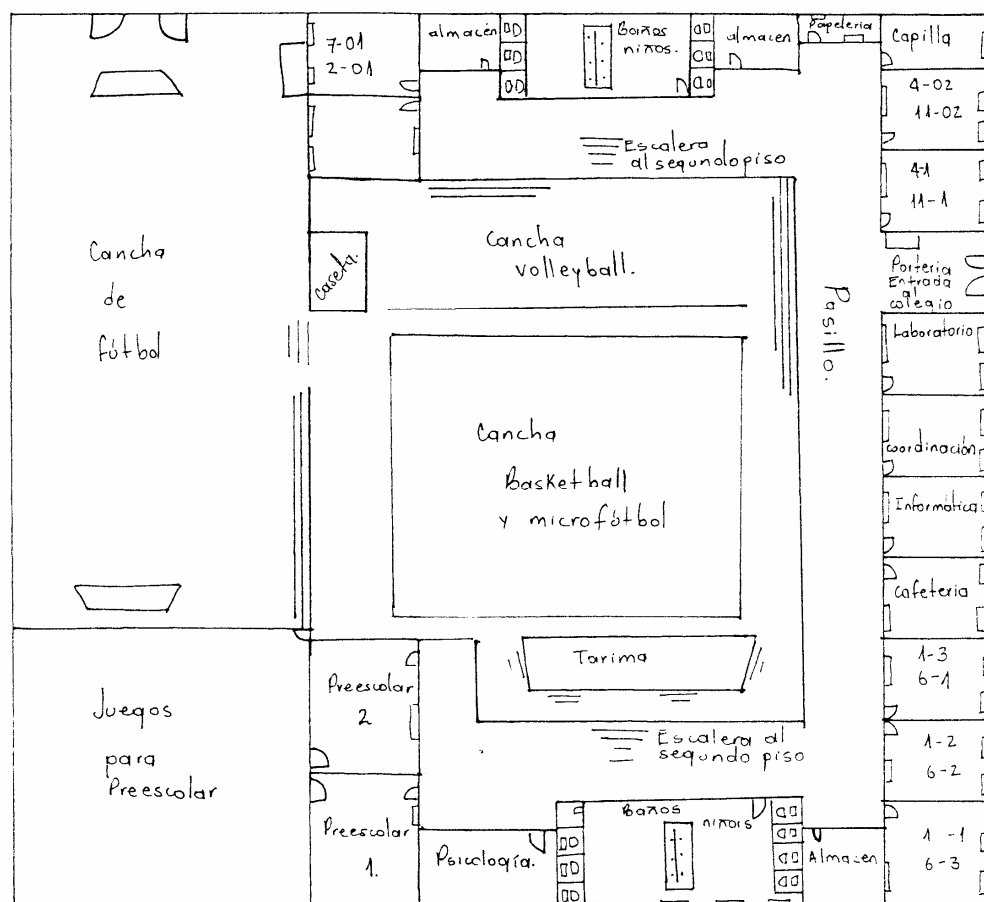
COLEGIO ANDRÉS PAEZ DE SOTOMAYOR
"DIOS, CIENCIA Y RESPONSABILIDAD"

PLAN DE MEJORAMIENTO DE ÁREA 2006

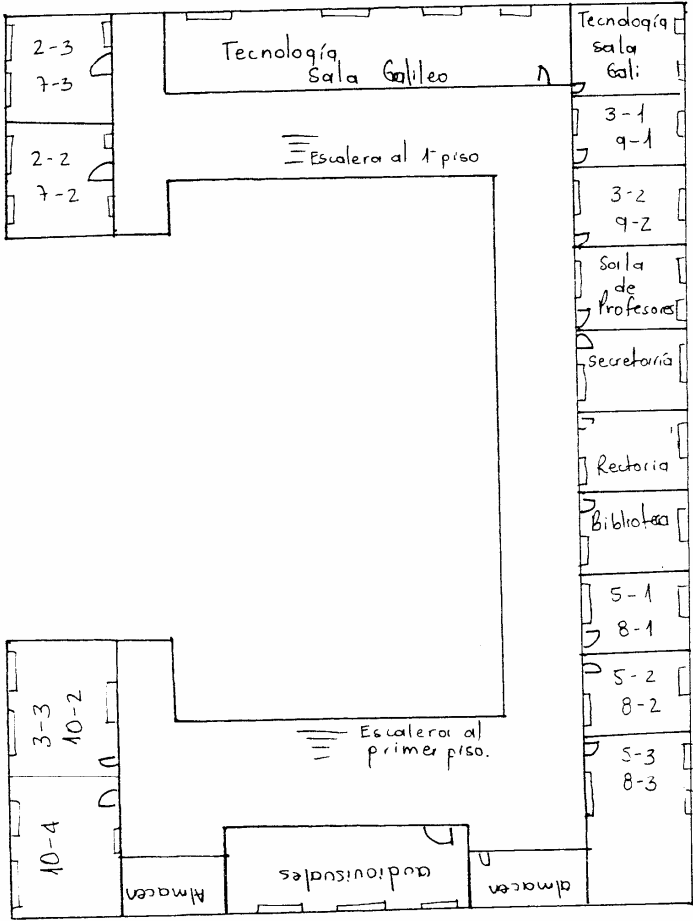
ÁREA Humanidades JEFE DE ÁREA INTEGRANTES: Gloria Marcela Rueda, Fabiana Sánchez Luján, Rudyvill Castellón Duarte, Rafael Olave Ascencio.

DEBILIDADES	FORTALEZAS	ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN	ACTIVIDADES	FECHA	RESPONSABLE
Falta de compromiso e interés frente a su proceso de aprendizaje, lo cual conlleva al incumplimiento de actividades asignadas, poco o ningún repaso en casa, descuido en la presentación y porte de materiales, indisciplina y falta de participación en el aula de clase. Todo ello, incidido directamente en el alto índice de mortalidad académica en algunos grados. Dificultad manifestada en procesos cognitivos tales como: La atención, interpretación, análisis y argumentación. La ausencia de acompañamiento, compromiso y ayuda de los Padres de Familia o estudiantes en el proceso durante el año escolar. La escasez de material que facilite el desarrollo de algunas habilidades y un ambiente más lúdico.	La participación del Colegio en eventos que propician el desarrollo de habilidades comunicativas. Se abren espacios que refuerzan la expresión oral y corporal dentro y fuera de la clase. Los buenos resultados obtenidos por los estudiantes de 11 grado en la Prueba de Estado. La participación de estudiantes en actividad de la canción folclora. Expresión de saberes y opiniones a través de carteleras con un buen nivel estético.	Exigencia de la asistencia y compromiso de los Padres de Familia a las citaciones dadas por Profesores. Propiciar un espacio de lectura diaria y libre en el cual se encuentren involucrados todos los miembros de la comunidad educativa. Solicitar al consejo directivo la adquisición de materiales tales como textos, libros de literatura, diccionarios y videos para ambas asignaturas.	Envío de circulares informando acerca de rendimiento académico de los estudiantes. Petición a los entes Directivos de la apertura de un espacio asignado para la lectura de diversos tipos de textos como literarios, expositivos, argumentativos entre otros, por parte de todos los miembros de la Comunidad Educativa. Estudio de posibles textos a adquirir por parte de la institución para el área, para así solicitar al Consejo Directivo la adquisición de estos.	Primer periodo académico Primer Periodo Académico	Rector Docentes de Coordinador Docentes: Consejo Directivo

ANEXO D. ESTRUCTURA FÍSICA DEL COLEGIO
PLANTA PRIMER
PISO



PLANTA SEGUNDO PISO



ANEXO E. ENTREVISTA LA PORTERO DE LA INSTITUCIÓN

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Encuesta para recolectar datos a cerca del entorno de la institución.

1. Nombre: *Carlos Alberto Romero*
2. ¿Hace cuanto tiempo vive en el barrio la Joya?
12 años
3. ¿Cómo esta organizado el barrio?
El barrio es muy unido y se organiza con la junta de accion comun que trata de solucionar algunos problemas
4. ¿Existe presencia de junta de acción comunal?
Sí, su presidente se llama hugo duarte.
5. ¿Cuales son las principales fuentes de ingreso económico del sector?
negocios independientes, como tiendas, salones de belleza, venta de celulares, minutos, paradero, papeleria etc.
6. ¿Con cuales servicios públicos cuenta el barrio?
Agua, Luz, alcantarillado, telefono, parabolica, gas
7. ¿Cuales son los principales problemas que usted como habitante del barrio ha detectado?
El principal es el maltrato a los niños, la droga, expendedores de droga en los parques por que en la noche no hay luz o a veces se paran en la esquina los jóvenes a vender droga.
8. ¿Que acciones se adelantan para prevenir estos problemas en el barrio?
la junta de accion se organiza para denunciar. hay continuo ronda de policia en los noches

ANEXO F. TEST GUSTOS Y DISGUSTOS



COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL CURSO 7-3:

1. Nombre: _____
2. ¿Cuáles son tus pasatiempos? _____
3. ¿Qué clase de música te gusta escuchar? _____
4. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito? _____
5. ¿Cuál es el libro que has leído con mayor agrado? _____
6. ¿Qué fue lo que más te gusto de ese libro? _____
7. ¿Te gusta leer? ¿Por qué? _____
8. ¿Qué cosas te gusta leer? ¿Por qué? _____
9. ¿En que lugares prefieres leer? ¿Por qué? _____
10. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué? _____
11. ¿Sobre qué cosas prefieres escribir? _____
12. ¿Qué cosas te motivan para leer y escribir? _____
13. ¿Te gusta leer por tu propia iniciativa o tener la guía de tu maestro de Lengua Castellana? ¿Por que? _____
14. ¿Qué piensas acerca de que el maestro imponga la lectura y la escritura en los estudiantes? _____
15. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué? _____
16. ¿Qué es lo que menos te gusta de esta clase? _____



COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL CURSO 7-3:

1. Nombre: NORY JONÉ PÉREZ CERVANTES
2. ¿Cuáles son tus pasatiempos? Montar bicicleta
3. ¿Qué clase de música te gusta escuchar? Como lo Jairo Mediano
4. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito? Jeopje Prohibido
5. ¿Cuál es el libro que has leído con mayor agrado? Don Quijote de la Mancha
6. ¿Qué fue lo que más te gusto de ese libro? Los aventuras
7. ¿Te gusta leer? ¿Por qué? Si no me gusta porque todo los días tengo que hacer algo
8. ¿Qué cosas te gusta leer? ¿Por qué? no me gusta leer porque me gusta hacer algo
9. ¿En que lugares prefieres leer? ¿Por qué? donde hay más ruido
10. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué? no tanto porque se lo voy a usar en la escuela
11. ¿Sobre qué cosas prefieres escribir? sobre los animales o libros
12. ¿Qué cosas te motivan para leer y escribir? causas y consecuencias del mundo
13. ¿Te gusta leer por tu propia iniciativa o tener la guía de tu maestro de Lengua Castellana? ¿Por qué? no gusta leer para que se pase el tiempo rápido
14. ¿Qué piensas acerca de que el maestro imponga la lectura y la escritura en los estudiantes? ok
15. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué? mis compañeros para reírse
16. ¿Qué es lo que menos te gusta de esta clase? no me gusta leer



COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

ENTREVISTA A ESTUDIANTES DEL CURSO 7-3:

1. Nombre: Diego Enrique Páez de Sotomayor
2. ¿Cuáles son tus pasatiempos? Leer, jugar fútbol, escuchar música
3. ¿Qué clase de música te gusta escuchar? Pop, rock, reggaeton
4. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito? Los Simpson
5. ¿Cuál es el libro que has leído con mayor agrado? El Principito
6. ¿Qué fue lo que más te gustó de ese libro? La historia del pequeño príncipe
7. ¿Te gusta leer? ¿Por qué? Sí, me gusta leer porque me ayuda a aprender cosas nuevas y a mejorar mi escritura.
8. ¿Qué cosas te gusta leer? ¿Por qué? Libros de aventuras, libros de ciencia ficción, libros de historia.
9. ¿En qué lugares prefieres leer? ¿Por qué? En la biblioteca, en casa, en el parque.
10. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué? Sí, me gusta escribir porque me ayuda a expresar mis ideas y sentimientos.
11. ¿Sobre qué cosas prefieres escribir? Sobre la vida, sobre la naturaleza, sobre la familia.
12. ¿Qué cosas te motivan para leer y escribir? La curiosidad, el interés por aprender, el deseo de mejorar.
13. ¿Te gusta leer por tu propia iniciativa o tener la guía de tu maestro de Lengua Castellana? ¿Por qué? Me gusta leer por mi propia iniciativa porque me ayuda a aprender cosas nuevas y a mejorar mi escritura.
14. ¿Qué piensas acerca de que el maestro imponga la lectura y la escritura en los estudiantes? Me gusta que el maestro imponga la lectura y la escritura en los estudiantes porque me ayuda a aprender cosas nuevas y a mejorar mi escritura.
15. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Lengua Castellana? ¿Por qué? Me gusta la clase de Lengua Castellana porque me ayuda a aprender cosas nuevas y a mejorar mi escritura.
16. ¿Qué es lo que menos te gusta de esta clase? Me gusta la clase de Lengua Castellana porque me ayuda a aprender cosas nuevas y a mejorar mi escritura.

ANEXO G. PRUEBAS DE LECTURA

COLEGIO ANDRES PAEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____
Curso: _____
Fecha: _____

-PRUEBA DE LECTURA-

CONTESTA LAS PREGUNTAS CON BASE EN EL SIGUIENTE TEXTO:

"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 ésta 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.

(Tomado del libro Abrázame: el abrazo es amor y alegría, de Kathleen Koating, Buenos Aires, Javier Vergara Editores, 1995)

-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.

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.

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.

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.

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.

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.

7.) En la expresión del tercer párrafo: "Digamos, entonces, que le gustaría estar saludando tranquilamente a un amigo"..., la palabra subrayada permite:

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

8.) En la frase al final: "Es importante unir la imagen mental con esos sentimientos", la palabra subrayada 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.

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.

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.

Nombre: Oscar David Busta Gomez

Curso: 7-3

Fecha: Abri 27 2016

2 Puntos
70 Bien

-PRUEBA DE LECTURA-

CONTESTA LAS PREGUNTAS CON BASE EN EL SIGUIENTE TEXTO:

"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 ésa 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.

(Tomado del libro Abrázame: el abrazo es amor y alegría, de Kathleen Keating, Buenos Aires. Javier Vergara Editores, 1995.)

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.

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.

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.

- 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.
- 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. lo enseñen a consolarse cuando le vaya mal en la vida.
 - ☒ D. le ayuden a encontrar el camino correcto en la vida.
- 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.
- 7.) En la expresión del tercer párrafo: "Digamos, entonces, que le gustaría estar saludando tranquilamente a un amigo"..., la palabra subrayada permite:
- ☐ A. indicar una acción.
 - ☐ B. relacionar dos enunciados.
 - ☒ C. nombrar a un sujeto.
 - ☐ D. caracterizar una situación.
- 8.) En la frase al final: "Es importante unir la imagen mental con esos sentimientos", la palabra subrayada 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.
- 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.
- 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.

COLEGIO ANDRES PAEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: _____
Curso: _____
Fecha: _____

-PRUEBA DE LECTURA-

CONTESTA LAS PREGUNTAS CON BASE EN EL SIGUIENTE TEXTO:

"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 ésa 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.

(Tomado del libro Abrazame: el abrazo es amor y alegría, de Kathleen Keating, Buenos Aires, Javier Vergara Editores, 1995)

-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.

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.

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.

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.

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.

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.

7.) En la expresión del tercer párrafo: "Digamos, entonces, que le gustaría estar saludando tranquilamente a un amigo"..., la palabra subrayada permite:

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

8.) En la frase al final: "Es importante unir la imagen mental con esos sentimientos", la palabra subrayada 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.

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.

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.

ANEXO H. PRUEBAS DE ESCRITURA

Pucallanga, 20 de Abril de 2006

Señor
Julian Pedraza
Estudiante

Lo saludo deseándole grandes éxitos en sus labores

Hola Julian Quiero contarte de semana santa, lo que hice en la semana santa fue estar con la Hermandad de Jesús Nazareno Estando en todas las procesiones. También quiero decirte que en esta semana fue de arrepentimiento y de reflexionar todos los cosas malas. También quiero decirte que con la Hermandad de Jesús Nazareno hacemos mucho sacrificios y perdidos por los enfermos, por los necesitados, y por los desplazados de Colombia y es por todo lo que hice, de modo esta carta por que eres un gran amigo del alma no tengo palabras más para expresarme

Atte. Amigos

DE: su

mejor

Amigo

mauricio

Zamora

Rojas

Bucaramanga

20 de Abril de 2006

Señor:

Andres Mauricio Zorrilla Rojas
Estudiante.

Hola amigo como estas espero que estes bien
queria hablarte lo que hi'se en semana santa
me fue un poco regular por que me ferme el
jueve santo y me llevaron a la clinica y
me pusieron dos Vacunas por que tenia
amitalitis y no puede asistir los pocos
dias que faltaban para a cabarse semana santa
esto es lo queria decirte. La cual que te ise
esta fue por que uste es hamable con migo
y eres Respetoso.

Grasias por escuchar mi carta y
te deseo que estes bien.

Att: Jorge Eliecer Acevedo Diaz

Buenos Aires 20 de Abril del 2005

Querido
Enrique, Iván, Andrés
y todos

HOLA

Hola como estás espero que bien lo
unco que ya quiero comenzar
es un poco de mi vida. Bueno,
Eso que me ha pasado por
mi vida me ha enseñado a la vida
que no con mis padres y mis
primos con los cuales me la paso en
en parte con mi mamá viviendo
temporalmente en la casa y comi-
sion a mi hermanita después nos
fueron por la casa y nos quedamos
vamos a pasar con ella.

Eso fue todo lo que yo hice bueno
me gusta mucho tu forma de ser
pero lo que no me gusta es que
tu te metas con mi mamá por-
que ella no te ha hecho nada que
ella no tiene la culpa de que
mi hermano no guste de ti
bueno eso era todo lo que quería
decirte bueno chao y besitos...

ATT: Jennifer poder que te place

ANEXO I. ENTREVISTA MAESTRA LENGUA CASTELLANA



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

1. Nombre de la docente titular: Gloria Marcela Pardo Gómez
2. Asignatura: Español y Literatura
3. Títulos obtenidos: licenciatura
4. Experiencia laboral: 15 años con Primaria y 21 Secundaria
5. Nombre de otras instituciones donde ha trabajado: Concentraciones escolares: La Yalapa y Yairo Fidal Suarez 1 año
Cooperativa Compensado 22 años
6. Años de experiencia: 36 años
7. Cursos a su cargo: 6-1, 6-2, 6-3, 7-1, 7-2 y 7-3
8. Texto que utiliza para sus clases: Temario: Español y Literatura de Santafé
Tratado Comunitario de Voluntad
Talleres
9. Estrategias metodológicas empleadas: En síntesis la metodología deca 11 dentro de un enfoque constructivista variará en cuanto al desarrollo de actividades de acuerdo con la temática, duras, pues atendiendo las diferencias individuales se presentarán necesidades de diversa índole por ejemplo cuando hay grupos menos reactivos, más dinámicos
10. Recursos didácticos utilizados en sus clases: fotocopias, Audiovisuales
Pizarra, revistas, textos de español, diccionario
Libros literarios
11. ¿Cómo estructura su planeador de clase? Competencias, indicadores y ejes temáticos de área, Plan de me.
Planeador de clase: Tema, indicadores de logro, actividades y estrategias
12. ¿Cómo se manejan las planillas de las notas? El registro de desempeño del estudiante gira alrededor de los temas e indicadores de logro por cada período, en base a tareas, consultas, exposiciones, participación en clase, pruebas escritas, trabajos en grupo e individuales, etc.
13. ¿Cómo se estructuran las recuperaciones en la institución? Después del final del primer periodo académico el docente asignará una actividad de recuperación y nivelación que contribuya a la superación de dificultades comunes / estrategias para que profundice y consolide el conocimiento (exposición etc.)
14. ¿Cuántos periodos académicos se manejan en la institución? Quinto periodo
15. Mencione sus mejores estudiantes en cada uno de los respectivos grados de 7, al igual que aquellos que presentan mayores talentos: Presentan mayor talento
7-1: mejores estudiantes
Daniel Hernando Parro Arrieta Edwin Jairo Amaya Sanchez

Ciudad Universitaria - Carrera 27 calle 9
PBX: (7)634 4000 - FAX: (7)635 1946 - A. A. 678 - www.uis.edu.co
Bucaramanga - Colombia

Alumnos estudiantes	Presentan mayores falencias
Yesenia Diaz Perez	Campo literario Paralelo
Jonathan A. Perez Kelle Tatuavalaga	Jefferson Garmazo Ibanez

7-2: Sebastian Cardenas Hernandez	Jonathan Alexander Sierra
Miguel Angel Sanguino	Jose Luis Vera Gutierrez
B. Lora Rueda Espinoza	Orayham Villanibor

7-3: Hayra Ferrnada Gineco Fero	Luis Miguel Danieri
Oscar David Puerto Gomez	Miguel Angel Rodriguez
Jennifer Suley Zumbado Sosa	

16. ¿Qué criterios tiene en cuenta para esta clasificación?

Asistencia en clase, Responsabilidad y puntualidad en actividades, actitud y participación en clase

17. ¿Cómo maneja la disciplina en sus estudiantes?

En general en base al Manual de Convenciones. En clase aplicando estrategias de motivación. Contratos según el nivel de los estudiantes.

18. ¿Cuáles son los contenidos que se manejarán en el segundo semestre?

El periodismo (origen y evolución. Signos lingüísticos (Oratoria y comunicación). Prejuicios y supuestos. Discurso. El mito y la leyenda. Género lírico (la poesía). Figuras literarias. Lectura interpretativa y comprensión. Signos de puntuación. Centro literario.

19. ¿Qué planes de mejoramiento se están llevando a cabo en la institución y cómo los están empleando?

Como plan de apoyo la asistencia de los estudiantes de licenciatura en Lengua Castellana de la U.T.S. Para la supervisión de departamentos en la parte de Lecto-escritura se han planteado algunas estrategias como: Práctica constante de la lectura para mejorar comprensión, Interpretación argumentativa, Sonidos de la escritura.

20. ¿Cuáles son los principales problemas que usted evidencia en el área de lengua castellana?

Escritura ortografía. Poco interés por la lectura, la consulta.

21. ¿Cómo desarrolla el proceso de evaluación y qué criterios tiene en cuenta?

Los criterios generales adoptados por la institución es decir la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación serán los mecanismos para evaluar el proceso de

22. ¿Considera relevante el proceso de integración curricular entre sus estudiantes?

¿Por qué?

Si

23. ¿Cómo maneja el modelo pedagógico dentro de la institución dentro del área de lengua castellana?

Adoptada la decisión de identificar las competencias mínimas que cada área debe desarrollar en la institución mediante el Consejo Académico. El área de humanidades reitera la decisión de realizar un trabajo sobre las 3 competencias: comunicativa, cognitiva y valorativa. Con el fin de desarrollar procesos dentro de estas para lograr una educación más integral formativa y autónoma para el estudiante.

ANEXO J. ENCUESTA PADRES DE FAMILIA



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

Señores Padres de Familia:

Reciban un cordial saludo. Con el objetivo de llevar a cabo nuestra práctica pedagógica, requisito exigido en la Universidad Industrial de Santander, para la carrera de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, necesitamos realizar un diagnóstico preliminar del grado 7-3, por tal caso, pedimos amablemente su colaboración en el suministro de la información que aparece a continuación. Gracias, Att: Karime Vargas y Diana Bayona, estudiantes IX Semestre LEB.

- 1- Nombre del padre: _____
- 2- Estudios realizados: _____
- 3- Profesión: _____
- 4- Nombre de la madre: Yolanda García Fajardo
- 5- Estudios realizados: Psicóloga
- 6- Profesión: Contadora
- 7- Lugar de residencia: Calle 5 No. 20-49 en Jaja
- 8- ¿Cómo ha visto el avance de su hijo(a) en el área de Lengua Castellana de la institución?
Excelente por su inteligencia
- 9- Marque con una X si o no según sea el caso, la existencia de los siguientes recursos educativos en su casa.

	SI	NO
-Libros de Lengua Castellana	<u>X</u>	—
Cuales: <u>Lengua castellana, literatura, lengua castellana</u>		
-Computador	—	<u>X</u>
-Acceso a Internet	<u>X</u>	—
-Enciclopedias	<u>X</u>	—
-Diccionarios	<u>X</u>	—
-Obras Literarias	—	<u>X</u>
Cuales: _____		
- 10- ¿Ayuda a su hijo(a) en el desarrollo de trabajos y tareas en casa? Si — No X ¿Porqué?
mi hijo no gusta
- 11- ¿Cuánto tiempo dedica para ayudar a su hijo(a) en sus deberes escolares?
Ninguno
- 12- De las personas que viven en su casa, ¿Quién es la que más ayuda al niño(a) con sus deberes escolares?
Mi mamá y papá
- 13- ¿Es de su facilidad brindarle a su hijo(a) recursos para la compra de material educativo?
Si
- 14- ¿Estaría de acuerdo con que su hijo(a) participara en salidas escolares?
Si
- 15- ¿Estaría dispuesto a asistir al colegio, si en algún momento necesitará de su colaboración para el desarrollo de alguna clase?
Si
- 16- Nos interesan sus sugerencias para el buen desarrollo del área de Lengua Castellana, si tiene alguna por favor escribala a continuación:
Mejorar la dictados

Ciudad Universitaria - Carrera 27 calle 9
PBX: (7)634 4000 - FAX: (7)635 1946 - A. A. 678 - www.uis.edu.co
Bucaramanga - Colombia



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

Señores Padres de Familia:

Reciban un cordial saludo. Con el objetivo de llevar a cabo nuestra práctica pedagógica, requisito exigido en la Universidad Industrial de Santander, para la carrera de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, necesitamos realizar un diagnóstico preliminar del grado 7-3, por tal caso, pedimos amablemente su colaboración en el suministro de la información que aparece a continuación. Gracias, Att: Karime Vargas y Diana Bayona, estudiantes IX Semestre LEB.

- 1- Nombre del padre: Carlos Anquezita
- 2- Estudios realizados: 7
- 3- Profesión: Auxiliar Automotriz
- 4- Nombre de la madre: M^{ra} Carmen Uribe
- 5- Estudios realizados: 7
- 6- Profesión: Comerciante
- 7- Lugar de residencia: _____
- 8- ¿Cómo ha visto el avance de su hijo(a) en el área de Lengua Castellana de la institución? _____
- 9- Marque con una X si o no según sea el caso, la existencia de los siguientes recursos educativos en su casa.

	SI	NO
-Libros de Lengua Castellana	☐	☒
Cuáles: _____		
-Computador	☐	☒
-Acceso a Internet	☐	☒
-Enciclopedias	☐	☒
-Diccionarios	☐	☒
-Obras Literarias	☐	☒
Cuáles: _____		
- 10- ¿Ayuda a su hijo(a) en el desarrollo de trabajos y tareas en casa? Si ☐ No ☒ ¿Porqué? _____
- 11- ¿Cuánto tiempo dedica para ayudar a su hijo(a) en sus deberes escolares? _____
- 12- De las personas que viven en su casa, ¿Quién es la que más ayuda al niño(a) con sus deberes escolares? _____
- 13- ¿Es de su facilidad brindarle a su hijo(a) recursos para la compra de material educativo? _____
- 14- ¿Estaría de acuerdo con que su hijo(a) participara en salidas escolares? SI
- 15- ¿Estaría dispuesto a asistir al colegio, si en algún momento necesitará de su colaboración para el desarrollo de alguna clase? SI
- 16- Nos interesan sus sugerencias para el buen desarrollo del área de Lengua Castellana, si tiene alguna por favor escríbala a continuación: Hacer Talleres.
Muchos Talleres y ejercicios.

Ciudad Universitaria - Carrera 27 calle 9
PBX: (7)634 4000 - FAX: (7)635 1946 - A. A. 678 - www.uis.edu.co
Bucaramanga - Colombia



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

Señores Padres de Familia:

Reciban un cordial saludo. Con el objetivo de llevar a cabo nuestra práctica pedagógica, requisito exigido en la Universidad Industrial de Santander, para la carrera de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, necesitamos realizar un diagnóstico preliminar del grado 7-3, por tal caso, pedimos amablemente su colaboración en el suministro de la información que aparece a continuación. Gracias, Att: Karime Vargas y Diana Bayona, estudiantes IX Semestre LEB.

- 1- Nombre del padre: Alonso Zambrano Gamboa
- 2- Estudios realizados: Secundarios y otros.
- 3- Profesión: farmaceuta
- 4- Nombre de la madre: Diana Patricia Sosa Orjiz
- 5- Estudios realizados: universitarios
- 6- Profesión: Arxhna contable
- 7- Lugar de residencia: carrera 2 n. 40-10. la joya
- 8- ¿Cómo ha visto el avance de su hijo(a) en el área de Lengua Castellana de la institución?
Excelente
- 9- Marque con una X si o no según sea el caso, la existencia de los siguientes recursos educativos en su casa.

	SI	NO
-Libros de Lengua Castellana	<u>X</u>	
Cuáles: <u>competencias, lecturas, nuevo manual del idioma</u>		
-Computador	<u>X</u>	
-Acceso a Internet	<u>X</u>	
-Enciclopedias	<u>X</u>	
-Diccionarios	<u>X</u>	
-Obras Literarias	<u>X</u>	
Cuáles: <u>El viaje y el mar, sobre el capitán de los delfines, Odisea</u>		
- 10- ¿Ayuda a su hijo(a) en el desarrollo de trabajos y tareas en casa? Si X No ¿Por qué?
facilita el aprendizaje
- 11- ¿Cuánto tiempo dedica para ayudar a su hijo(a) en sus deberes escolares?
3 horas en la semana
- 12- De las personas que viven en su casa, ¿Quién es la que más ayuda al niño(a) con sus deberes escolares?
la abuela
- 13- ¿Es de su facilidad brindarle a su hijo(a) recursos para la compra de material educativo?
Si
- 14- ¿Estaría de acuerdo con que su hijo(a) participara en salidas escolares?
Si
- 15- ¿Estaría dispuesto a asistir al colegio, si en algún momento necesitará de su colaboración para el desarrollo de alguna clase?
NO puedo por mi trabajo
- 16- Nos interesan sus sugerencias para el buen desarrollo del área de Lengua Castellana, si tiene alguna por favor escribala a continuación:

ANEXO K. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: Andrés Julian Bautis

Fecha: 17 de noviembre

-FICHA DE EVALUACIÓN AL PROYECTO PEDAGÓGICO DESARROLLADO-

Lea cada criterio de evaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según su apreciación y la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado.	✓				
☺ El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo.	✓				
☺ Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones.	✓				
☺ Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica.		✓			
☺ Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible.	✓				
☺ Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final.		✓			
☺ Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases.	✓				
☺ El trato dado por las maestras a los estudiantes fue de manera respetuosa.	✓				
☺ Las maestras se mostraron seguras y dinámicas.	✓				
☺ Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas.	✓				
☺ Durante el proyecto se empleó material didáctico variado.	✓				
☺ El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas.	✓				
☺ Hubo puntualidad en el inicio y finalización de cada una de las sesiones.	✓				
☺ Me gustó el proyecto.	✓				
☺ Me sentí motivado siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades.		✓			
☺ Considero que el proyecto desarrollado facilitó la convivencia en el Colegio, contribuyendo a reflexionar sobre las actitudes negativas.		✓			

2. Escriba al respaldo de la hoja los comentarios y sugerencias que desee realizar al proyecto y a las maestras.

me parecio bueno el proyecto y ustedes fueron buenas maestras
y quiero que salga adelante y fueron muy amables con nosotros
y la felicito por el trabajo que hizo en todo el año por nosotros
te queremos 7-3

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: Camilo Andres Reyes

Fecha: 17 noviembre

-FICHA DE EVALUACIÓN AL PROYECTO PEDAGÓGICO DESARROLLADO-

Lea cada criterio de evaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según su apreciación y la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado.	X				
☺ El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo.	X				
☺ Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones.	X				
☺ Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica.	X				
☺ Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible.	X				
☺ Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final.	X				
☺ Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases.	X				
☺ El trato dado por las maestras a los estudiantes fue de manera respetuosa.	X				
☺ Las maestras se mostraron seguras y dinámicas.	X				
☺ Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas.	X				
☺ Durante el proyecto se empleó material didáctico variado.	X				
☺ El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas.	X				
☺ Hubo puntualidad en el inicio y finalización de cada una de las sesiones.	X				
☺ Me gustó el proyecto.	X				
☺ Me sentí motivado siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades.	X				
☺ Considero que el proyecto desarrollado facilitó la convivencia en el Colegio, contribuyendo a reflexionar sobre las actitudes negativas.	X				

2. Escriba al respaldo de la hoja los comentarios y sugerencias que desee realizar al proyecto y a las maestras.

Las clases fueron muy interesante y af
ho, se nota que son buenas maestras y
se sigan adelante con entusiasmo.

!Gracias!

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: Ingrid Lizeth Angarita
 Fecha: 17 de noviembre

-FICHA DE EVALUACIÓN AL PROYECTO PEDAGÓGICO DESARROLLADO-

Lea cada criterio de evaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según su apreciación y la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Hubo aprendizaje significativo con el proyecto desarrollado.	X				
☺ El proyecto desarrollado fue interesante y llamativo.	X				
☺ Hubo avance cognitivo desde el principio hasta el final de las sesiones.	X	X			
☺ Las temáticas trabajadas tuvieron una secuencia lógica.		X			
☺ Las temáticas trabajadas fueron desarrolladas de manera comprensible.		X			
☺ Los temas trabajados contribuyeron a la elaboración del Sociodrama final.	X				
☺ Las maestras orientaron el trabajo de los estudiantes en cada una de las clases.	X				
☺ El trato dado por las maestras a los estudiantes fue de manera respetuosa.	X				
☺ Las maestras se mostraron seguras y dinámicas.	X				
☺ Las maestras manifestaban un dominio conceptual de las temáticas.	X				
☺ Durante el proyecto se empleó material didáctico variado.		X			
☺ El material llevado facilitó el aprendizaje de las temáticas.	X				
☺ Hubo puntualidad en el inicio y finalización de cada una de las sesiones.	X				
☺ Me gustó el proyecto.	X				
☺ Me sentí motivado siempre hacia el desarrollo de las diversas actividades.	X				
☺ Considero que el proyecto desarrollado facilitó la convivencia en el Colegio, contribuyendo a reflexionar sobre las actitudes negativas.	X	X			

2. Escriba al respaldo de la hoja los comentarios y sugerencias que desee realizar al proyecto y a las maestras.

A mi si me gusto el proyecto por que era muy interesante para nosotros.

ANEXO L. AUTOEVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: Andres Julian Bautis

Fecha: 17 de noviembre

-REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN-

Lea cada criterio de autoevaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según la apreciación del trabajo desarrollado por usted a lo largo de las sesiones y teniendo en cuenta la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE AUTOEVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Cumplí con todas las tareas y trabajos puestos durante el desarrollo del Proyecto.		✓	X		
☺ Durante los trabajos en grupo, colabore siempre de manera dinámica.	✓		X		
☺ Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo.	✓	X			
☺ Llegué puntual a todas las clases.	✓				
☺ Participé en las diferentes actividades de grupo.	✓				
☺ Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades.		✓			
☺ Demostré respeto por mis compañeros y mis maestras durante las clases.		✓			
☺ Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban.	✓				
☺ Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo.	✓				
☺ El proyecto pedagógico desarrollado me sirvió para lograr una actitud positiva frente a las relaciones con mis maestros y compañeros.		✓			

NOTA E

OBSERVACIONES:

Yo me merezco eso por que yo participe en todo los
eventos que hicieron y hablo un poco pero trabajo
bien en grupo

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: Nasy Jendlyn
 Fecha: 16 Noviembre 2006

-REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN-

Lea cada criterio de autoevaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según la apreciación del trabajo desarrollado por usted a lo largo de las sesiones y teniendo en cuenta la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE AUTOEVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Cumplí con todas las tareas y trabajos puestos durante el desarrollo del Proyecto.			X	X	
☺ Durante los trabajos en grupo, colabore siempre de manera dinámica.		X	X		
☺ Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo.			X		
☺ Llegué puntual a todas las clases.		X			
☺ Participé en las diferentes actividades de grupo.	X				
☺ Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades.		X	X		
☺ Demostré respeto por mis compañeros y mis maestras durante las clases.			X		
☺ Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban.		X			
☺ Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo.		X			
☺ El proyecto pedagógico desarrollado me sirvió para lograr una actitud positiva frente a las relaciones con mis maestros y compañeros.	X				

NOTA 5.00

OBSERVACIONES:

al principio me costó trabajo aprender a valorar el
trabajo de ustedes por problemas de todo lo posible por
aprender cosas nuevas y interactuar en los grupos, aun
tambien me esforse en no pelear con nadie pero usted saben
nadie tiene amigos si me falto mejorar cosas pero espero que
me ayuden no saben porque me costo trabajo a ser cosas positivas

COLEGIO ANDRÉS PÁEZ DE SOTOMAYOR

Nombre: maicol Gelvez Becerra

Fecha: 17 de noviembre del 2006

-REJILLA DE AUTOEVALUACIÓN-

Lea cada criterio de autoevaluación y evalúe con una X en la letra que corresponda según la apreciación del trabajo desarrollado por usted a lo largo de las sesiones y teniendo en cuenta la escala de valoración: E (Excelente), S (Sobresaliente), A (Aceptable), I (Insuficiente), D (Deficiente):

CRITERIOS DE AUTOEVALUACIÓN.	JUICIO VALORATIVO				
	E	S	A	I	D
☺ Cumplí con todas las tareas y trabajos puestos durante el desarrollo del Proyecto.			X		
☺ Durante los trabajos en grupo, colabore siempre de manera dinámica.		X			
☺ Participé activamente en los diálogos entablados con el grupo.	X				
☺ Llegué puntual a todas las clases.		X			
☺ Participé en las diferentes actividades de grupo.	X				
☺ Mantuve una actitud de disciplina durante el desarrollo de todas las actividades.			X		
☺ Demostré respeto por mis compañeros y mis maestras durante las clases.		X			
☺ Respeté la palabra de mis compañeros y maestras mientras éstos hablaban.		X			
☺ Estuve interesado en cada clase por aprender algo nuevo.		X			
☺ El proyecto pedagógico desarrollado me sirvió para lograr una actitud positiva frente a las relaciones con mis maestros y compañeros.		X			

NOTA S-A

OBSERVACIONES:

me parece que fui una persona que participo pero que en algunos momentos me porte mal y era una que otra tarea que no traje por olvidado.

Gracias

ANEXO M. PRIMER BORRADOR LIBRETO

integrantes: Jennifer Gomez
Stefania Rueda
Nasly Camargo
Luis Miguel Daniere
Jhonathan Amaya

Libretos

Personajes

Maria: Maestra de Química (Nasly Camargo)
Lizeth: Estudiante indisciplinada (Jennifer Gomez)
Karen: Compinche de Lizeth (Stefania Rueda)
Papá de Lizeth: Don Carlos (Jhonathan Amaya)
Mando: Señor Coordinador (Luis Miguel Daniere)
En el salón de química con la profesora Maria
Lizeth y Karen.

Lizeth: Karen q' clase tan mamona hagamos, y
loco.

Maria: Uy, sí! mana, que chumba
Karen: ¡Se! pegueme un papel en la espalda.

- Don Carlos: Buenos días que ha ocurrido?

- Armando: Su hija le faltó el respeto a la
profesora Maria y no quiere reflexionar x ella

- Don Carlos: Bueno Lizeth, empieza a comportarse
bien o me la llevo a la casa x ra que le
ayude en los oficios a su mamá.

- Lizeth: ¡Yo de Keka, nunca! prefiero aguantarme
a todos los profesores y empezar a hacerme

la Santika

- Armando, y don Carlos, dicen: pues esperamos q'
las cosas sean así, x q' si no lo hace
la única perjudicada va a ser usted.

FIN.

ANEXO N. PRODUCCIÓN FINAL LIBRETO

Integrantes: Stefania Rueda
Jennifer Gómez
Nasly Camargo
Shonathan Amaya
Luis Miquel Danieri

Libreto.

Personajes:

- Maestra: Maestra de Química, seria, amable, colaboradora, buena profesora.
- Jessica: Estudiante indisciplinada, grosera, agresiva e interesada.
- Patricia: Amiga íntima a Jessica.
- Andrea: Responsable, juiciosa, respetuosa, quiere que sus compañeros cambien sus actitudes.
- Jorge: Papá de Jessica, es trabajador, responsable, da buen ejemplo a sus hijos.
- Armando: Coordinador, es recto, cumplido con sus deberes.

Acto Primero

- Narrador: Un miércoles cuando un grupo de estudiantes recibían la clase de química sucedió algo inesperado.
- Maestra: Muchachos por favor tienen de asimilar los ejercicios del tablero mientras trato de responder una llamada.
- Jessica: ¡Que bien se fue la noche! que manera de clase.
- Narrador: Todos aprovechan que la maestra se va y empiezan a hacer desorden.
- Maestra: ¿Qué es esto muchachos, silencio todo el mundo, todos a sus puestos.
- Jessica: (Levantándose del puesto y acercándose a la maestra) Pero profe que metuse en la onda.
- Maestra: ¡Cientese! ¡ahora sigamos con la clase, los metales transmiten electricidad y calor.
- Narrador: cuando la maestra retoma su clase Jessica se levanta con cuidado y le pega un papel que dice "pateame el trasero".
- Patricia: Que chibbo lo que acabo de hacer.
(se chocan la mano)

- Andrea: Niños no actúen así, está muy mal lo que hacen con la profe, ella es buena y amable con nosotros.
- Jessica: Ahí no sea ~~sup~~, que le importa, ~~usted~~ como si van a dárselos de sopas (la enoja)
- Narrador: Ella se siente mal, pero no dice nada ya evitar problemas
- Jessica: (Después de que todos le dicen que le quite el papel)
Vay ustedes si son aburridos pero esto bien yo se lo quito.
- Narrador: Jessica se levanta sigilosamente y le quita el papel a la maestra procurando que no se de cuenta como todos se ven, la maestra los ~~detato~~ descubre.
- Maestra: se voltea con rapidez: Jessica entregue ese papel que dice
- narrador: Jessica trata de esconder el papel detrás del cuerpo pero la profe se da cuenta y lo lee con asombro
- Maestra: (Se le acerca con actitud de diálogo): Jessica porque actúa de esa manera que le he hecho ya que actúe así.
- Jessica: Le responde con grosería y le dice que le cue mal. entonces la profesora se la lleva para coordinación con Patricia.
- Narrador: la maestra lleva a Jessica y Patricia a coordinación, las cuales van por camino resacando.

Acto Segundo.

- Se encuentran en coordinación la maestra de química Jessica, y el coordinador y Patricia.
- Maestra: Coordinador, como usaria aquí le traigo a estas dos señoritas que me faltaron al respeto pegandome este papel y contestandome con grosería
- Al mundo niños xq se comportan tan mal, esq- ustedes no son conscientes del estuio que hacen sus papás ya dárles estudio y para que reciban buena educación.

- Patricia: Usted también nos va a vaciar, usted es el que debería estar cansado de darnos tanta contaleta, eso fue una bobada lo que hicimos. Esque María es muy delicada.

- Armando: ¡A ustedes les da igual todo cho? pes me hacen el favor de firmar aquí! (muestra una carpeta)

- Armando: ¡Ha bueno, como no quieren firmar, me veo en la obligación de llamar a sus papás, vamos a ver si con ellos no reflexionan

- Narrador: En la casa de Patricia nadie contesta, entonces el coordinador llama a la casa de Jessica y en los pocos minutos llega el papa.

Don Jorge: Entra en escena el padre de Jessica. Que es lo que le pasa hija ¿Es que usted no se da cuenta del esfuerzo que yo hoyo x tenerla estudiando? me la paso trabajando todo el día.

- Jessica: Lo único que hice fue pegarle un papel a la cucha.

- Don Jorge: usted tiene que ser consciente del trabajo de los profesores, son como sus segundos padres, pes ellos se esmeran para que ustedes aprendan.

- maestra: Si niñas yo trato de llevar las cosas bien con ustedes, pero veo que a ustedes no les interesa.

- Patricia: Uy si Jessica debemos ser conscientes del trabajo de los profesores y actuar de buena manera y aceptar que todo lo que nos han dicho es la pura verdad.

- Jessica: Si yo acepto que me equivoque, yo no quiero seguir siendo la mula del paseo yirme para la casa a Kekar, yo quiero es estudiar.

Narrador: Así termina la historia de una estudiante rebelde y a hon solo se destaca x hacer las cosas bien y emplear el diálogo como solución.

ANEXO O. EVALUACIÓN DEL PRODUCTO

ni. Isabelth García López
17/06

Preguntas

¿cómo me sentí en el proyecto?

sentí muy bien porque los trabajos son muy dinámicos y nos dan la actitud perfecta para aprender.

¿cuál fue la clase que más me gustó del proyecto?

la que fuimos a la pontificia de aprendizajes mucho y vimos a que no conocíamos.

¿cuál fue la clase que menos me gustó y por qué?

el día Noviembre 16/06 porque nos la presentación y yo me voy mucho en la actividad abrimos estrechados.

¿todo el proyecto que fue lo más me gustó?

en que salimos del colegio de ninguno de los profesores se entrevistó a llevamos a algo.

cuando los maestros hablaban sobre lo que me decían?

si porque ellos se expresaban muy bien y fueron muy diabólicos.

2. cómo me sentí durante la puesta en escena del sociodrama?

Yo me nervicé porque todos los estudiantes estaban ahí pero al igual todo salió bien y me sentí satisfecha.

7. ¿creo que se cumplió el objetivo de hacer sensibilizar al colegio?

si porque el sociodrama tuvo una buena acogida y no solo los estudiantes reflexionaron también los docentes.

Julian Alexs Ibarra Ca. U.

Pregunta

1. ¿cómo me sentí con el proyecto?

Rta. El proyecto estuvo muy bueno.

2. ¿cuál fue la clase que más me gustó de proyecto?

Rta. Cuando fuimos a la universidad porque aprendí cosas que no sabía.

3. ¿cuál fue la clase que menos me gustó?

Rta. La de el Reloj por que fue mucho desorden.

4. ¿de todo el proyecto que fue lo que más me gustó?

Rta. Lo que más me gusto fue lo de encontrar los hoja de colores.

5. ¿cuando los maestros hablan, entiendi lo que me decian?

Rta. En algunas ocasiones no.

6. ¿cómo me sentí durante el sociodrama?

Rta. Me sentí muy bien por que me gusta lo que hice.

7. ¿cree que se cumplió el objetivo de sensibilizar al colegio?

Rta. No sensibilizo por que sigue pasando.

Nombre: Genesis Yesenia Meza Pabón
Fecha: 17-11-06

Preguntas

1. ¿Cómo me sentí con el proyecto?

Rta: Me sentí muy bien, ya que el trabajo estuvo bien organizado y todos nos distribuimos el trabajo y cada uno pasó de su parte.

2. ¿Cuál fue la clase que más me gustó del proyecto?
¿por qué?

Rta: La que más me gustó fue cuando nos llevaron a la Universidad Pontificia, porque pudimos aclarar muchas dudas que teníamos sobre los medios de comunicación. También porque en el colegio nunca nos llevan a ninguna parte.

3. ¿Cuál fue la clase que menos me gustó? ¿por qué?

Rta: La que menos me gustó, fue cuando salimos al patio, que era con un balón y a quien le cayera el balón le tocaba una penitencia, no me gustó porque no hubo dinámica y fue muy desordenado.

4. ¿De todo el proyecto que fue lo que más me gustó todo saliera bien?

¿Creo que se cumplió el objetivo de sensibilizar al colegio? Si o no y por qué?

Rta: Pues más o menos porque algunos estudiantes son tan ignorante que esto no les interesa.