

REESTRUCTURACIÓN DE LA MALLA CURRICULAR DE LENGUA CASTELLANA, GRADO CUARTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO DÁMASO ZAPATA

Reestructuración de la malla curricular de Lengua Castellana grado cuarto de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata

Eilyn Dayana Becerra Mendoza

Trabajo de Grado para Optar por al Título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana

Director:

Gonzalo Ordóñez Gómez

Psicólogo

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana

Bucaramanga

2023

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	12
1. Situación problema	14
2. Justificación	15
3. Objetivo.....	18
3.1 Objetivo General	18
3.2 Objetivos Específicos	18
4. Fundamentación	19
Concepción de lenguaje	19
La competencia comunicativa.....	21
Los procesos de comprensión y producción	23
El enfoque comunicativo que promueven los Estándares de Competencia de Lengua Castellana	27
El programa “Evaluar para Avanzar”.....	29
Dominios de la comprensión lectora.....	32
Desempeños de la comprensión lectora en las pruebas Saber	36
Procesos cognitivos	41
Competencias de la Lengua Castellana.....	46
Ejes temáticos.....	48

Estrategias para la comprensión lectora	50
Criterios de evaluación.....	51
Actividades generales y recursos	53
Por qué diseñar un plan integral para reestructurar una malla curricular.....	54
4. Plan de acción	57
4.1 Actividades realizadas.....	58
4.1.1 <i>Actividades realizadas en Práctica Social I.</i>	58
4.1.1.1 Propuestas para la transformación curricular.....	59
4.1.1.2 Análisis de los resultados históricos de la prueba Saber de lenguaje grado quinto.	62
Número de estudiantes evaluados por año.....	64
4.1.1.3 Análisis a los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa.	69
4.1.1.4 Análisis del plan de área de Lengua Castellana grado cuarto.....	75
4.1.2 <i>Actividades realizadas en Práctica Social II.</i>	81
4.1.2.1 Identificación de los desempeños con bajos resultados.	82
4.2 Logros alcanzados y evidencias	83
4.3 Actividades no concluidas.....	84
5. Plan de mejoramiento	86
5.1 Propuesta curricular para Lengua Castellana	87
6. Conclusiones	95

7. Recomendaciones 98

8. Bibliografía 100

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Procesos cognitivos ejecutados en la comprensión lectora según PIRLS	26
Tabla 2. Dominios para la comprensión de los textos, grado tercero	34
Tabla 3. Dominios metalinguísticos y teóricos grado tercero	35
Tabla 4. Niveles de desempeño y dominios de la prueba Saber de lenguaje, grado quinto	37
Tabla 5. Aspectos cognitivos de la comprensión en PIRLS	42
Tabla 6. Dominios de los procesos de comprensión según el estudio PIRLS	44
Tabla 7. Número de estudiantes evaluados por año.....	64
Tabla 8. Resultados históricos del Índice Sintético de Calidad Educativa del colegio Tecnológico Dámaso Zapata.....	71
Tabla 9. Malla curricular de Lengua Castellana, grado cuarto	89

Lista de Gráficas**Pág.**

Gráfica 1. Distribución porcentual de los estudiantes de 5° según niveles de desempeño en el área de lenguaje.....	65
--	----

Glosario

Competencia: Saber hacer en situaciones concretas que requieren la capacidad de aplicar de manera creativa, flexible y responsable conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas.

Competencia comunicativa: Desarrollo de los procesos de significación, las capacidades expresivas y comprensivas en los estudiantes que requieren los procesos para comprender y producir enunciados.

Competencia lectora: Abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre estos y el lector.

Comprensión: Proceso que requiere habilidades cognitivas para llegar a las distintas formas de construir el significado.

Estándar: Criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante cumple con unas expectativas comunes de calidad. Expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

Proceso de comprensión: Es la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

Proceso de producción: hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros.

Resumen

Título: Reestructuración de la malla curricular de Lengua Castellana grado cuarto de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata*

Autor: Eilyn Dayana Becerra Mendoza*

Palabras clave: competencia, enfoque comunicativo, Lengua Castellana, malla curricular,

Descripción:

El trabajo que se expone a continuación se construye en la modalidad de práctica social para trabajos de grado que ofrece la Universidad. Esta propuesta se diseñó para apoyar ciertas necesidades y problemáticas que identificaron los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, sede principal de Bucaramanga en sus prácticas de aula.

En el diagnóstico realizado a los documentos institucionales se identificó que estos necesitaban una actualización inmediata conforme a las políticas educativas, debido a que a nivel curricular se hallaron inconsistencias respecto a la pertinencia de los contenidos, a nivel pedagógico se encontró que los documentos que orientan el quehacer educativo solicitan estrategias que fomenten el enfoque comunicativo y a nivel evaluativo, los planes de área necesitan de una unificación de criterios de evaluación.

Estas necesidades conllevan a la reestructuración de los documentos curriculares en la que se desarrolle el enfoque por competencias. A partir de este momento se plantea como objetivo apoyar los procesos curriculares por medio de la reestructuración de la malla curricular de Lengua Castellana, de grado cuarto. Esta propuesta abarca el estudio de documentos y conceptos relacionados con la pedagogía del lenguaje promovidos por el Ministerio de

Educación Nacional (MEN). La malla curricular pretende integrar la política pública para dar respuesta a las necesidades descubiertas en el diagnóstico y las falencias halladas en los resultados de una prueba de lectura aplicada a los estudiantes de cuarto.

Para terminar, el producto de este proyecto consiste en una malla curricular que funciona como alternativa de apoyo a los problemas del área, puesto que posibilita la integración de competencias y los procesos al aplicar estrategias que facilitan a los estudiantes la comprensión de los textos y permite a los docentes evaluar con criterios que permiten hacer un seguimiento al aprendizaje.

*Trabajo de Grado

**Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Director Gonzalo Ordóñez Gómez

Abstract

Title: Restructuring of the fourth grade Spanish Language curriculum at the Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata*

Author: Eilyn Dayana Becerra Mendoza*

Key Words: competence, communicative approach, Spanish Language, curriculum,

Description:

The work presented below is built in the modality of social practice for graduate work offered by the University. This proposal was designed to support certain needs and problems identified in their classroom practices by elementary school teachers of the Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, main branch of Bucaramanga.

In the diagnosis of the institutional documents, it was identified that they needed immediate updating in accordance with educational policies, because at the curricular level, inconsistencies were found regarding the relevance of the contents; at the pedagogical level, it was found that the documents that guide educational activities request strategies that promote the communicative approach; and at the evaluative level, the area plans need to unify the evaluation criteria.

These needs lead to the restructuring of the curricular documents in which the competency-based approach is developed. From this point on, the objective is to support the curricular processes through the restructuring of the fourth grade Spanish Language curriculum. This proposal includes the study of documents and concepts related to language pedagogy promoted by the Ministry of National Education (MEN). The curriculum aims to integrate public

policy in order to respond to the needs discovered in the diagnosis and the deficiencies found in the results of a reading test applied to fourth grade students.

Finally, the product of this project consists of a curriculum that functions as an alternative to support the problems of the area, since it enables the integration of competencies and processes by applying strategies that facilitate students' understanding of the texts and allows teachers to evaluate with criteria that allow them to monitor learning.

*Degree Work

**Faculty of Human Sciences, School of Education, Director Gonzalo Ordóñez Gómez

Introducción

Este documento recoge la experiencia de una práctica con enfoque social que tuvo como objetivo apoyar a la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, de Bucaramanga, en diseñar una malla curricular de Lengua Castellana para el grado cuarto. Esta iniciativa surge después de dialogar con los docentes de primaria que se encontraban interesados en contribuir con las transformaciones curriculares, en cambiar sus prácticas educativas y en actualizar sus procesos de evaluación. Mediante las conversaciones se llega al consenso de brindar apoyo y orientación a los docentes para que realicen la reestructuración de los documentos curriculares que orientan sus labores educativas, tales como las mallas curriculares y planes de área.

Para identificar con exactitud las problemáticas que afectaban el aprendizaje de los estudiantes en el área de Lengua Castellana se realizó un diagnóstico, para ello se hizo un estudio a los resultados recientes de las pruebas Saber de 3° y 5°, el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y el plan de área de Lengua Castellana. Los análisis de estos documentos permitieron conocer que los bajos desempeños de los estudiantes en Lengua Castellana, arrojados en los resultados las pruebas Saber que evalúan la comprensión lectora, se deben al poco desarrollo de procesos de las competencias comunicativas ya que el plan de área no desarrolla el enfoque basado en competencias.

Estos análisis sirvieron para descubrir que la problemática que afectaba a la Institución consistía en la desactualización de los documentos que sirven para orientar el aprendizaje de los estudiantes, puesto que poco tenían relación con el enfoque comunicativo propuesto desde los Lineamientos Curriculares para la enseñanza de la Lengua Castellana. De esta manera se logra identificar que la Institución necesita dar prioridad a la reestructuración de los documentos

curriculares que sirven para orientar el proceso educativo y de esta manera potenciar el aprendizaje de los estudiantes en competencias.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha establecido para la enseñanza de la Lengua Castellana un enfoque que promueva las competencias necesarias para que el estudiante utilice las habilidades y conocimientos que le permitan desempeñarse en todos los contextos comunicativos. Por ello es importante que un estudiante desarrolle competencias para leer comprensivamente, escribir con cohesión sus ideas y hablar de manera coherente y acertada. Por esta razón, el enfoque basado en competencias debe ser indispensable y necesario en los documentos curriculares que orientan las prácticas educativas.

Esta propuesta de trabajo considera importante el enfoque comunicativo y por ello acepta el reto de reestructurar la malla curricular de Lengua Castellana del grado cuarto de esa Institución. El criterio para la reestructuración de la malla curricular consistió en diseñar los desempeños que se aspira lograr desarrollar en el estudiante acorde con los criterios que se utilizan para evaluar el aprendizaje, ya que se considera importante usar los resultados de la evaluación para mejorar las prácticas de aula. La malla curricular se diseñó con el propósito de brindar un apoyo a los docentes y su aporte se ve reflejado en crear un hilo entre desempeños y criterios de evaluación. De esta manera, la malla de Lengua Castellana resulta una opción de mejora para el desempeño de los estudiantes en las próximas pruebas Saber y para mejorar los resultados del ISCE.

Con este trabajo no solo se pretende apoyar a los docentes, sino que la institución mejore su calidad educativa. Con este instrumento de apoyo los docentes podrán: realizar un seguimiento al aprendizaje al aplicar los criterios de evaluación, identificar los desempeños débiles en los estudiantes, aplicar estrategias pedagógicas para desarrollar la lectura y tener

estrategias de apoyo a los estudiantes con dificultades. Así se mantienen una coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa y que puede tener impacto en los futuros resultados de las pruebas Saber y el desempeño en el ISCE

1. Situación problema

Esta intervención nace a partir de varios diálogos establecidos con los docentes de primaria interesados en mejorar la calidad educativa de su institución. En estas reuniones los maestros plantean los siguientes problemas basados en la observación directa: la falta de integración de contenidos, la poca transversalización de los procesos, la mejora al Proyecto Educativo Institucional, el bajo desarrollo de los procesos de comprensión lectora, la falta de estrategias de lectura, ya que las que utilizan provocan en los estudiantes apatía y desinterés, la falta de criterios para evaluar el aprendizaje y la carencia de estrategias de apoyo a los procesos de evaluación.

Para dar un diagnóstico más fundamentado sobre las problemáticas que presentaba la Institución se generaron análisis a los siguientes documentos: resultados históricos de las pruebas Saber de los grados 3° y 5° con base en las Guías de Interpretación y Lineamientos Censales y Muestrales del ICFES; a los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) basado en las Guías para el Mejoramiento Institucional del DÍA E y al último plan de área de Lengua Castellana diseñado para el grado cuarto se usaron documentos como la Ley General de Educación, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y Estándares Básicos de Competencia de Lengua Castellana. Del análisis realizado a estos textos se pudo identificar que la institución tiene desactualizados los documentos con los que orientan sus labores educativas, ya que estos carecen del enfoque basado en competencias comunicativas.

Según el análisis efectuado a los resultados de las pruebas Saber se pudo evidenciar que gran parte de los estudiantes se encuentran ubicados en niveles bajos de desempeño, lo que significa, que estos estudiantes no cuentan con las competencias necesarias para leer comprensivamente. Al revisar los resultados del ISCE se encontró que en lenguaje los estudiantes se encuentran en el nivel insuficiente de la competencia comunicativa y asimismo, el plan de área no promueve el enfoque basado en competencias comunicativas sino que le da prioridad a actividades de gramática y ortografía. Al triangular la información arrojada en los tres análisis se detectó que la Institución requería una actualización inmediata a sus documentos curriculares para que los maestros pudieran orientar el aprendizaje de sus estudiantes hacia el desarrollo de competencias.

2. Justificación

El trabajo de este documento surgió con el propósito de brindar un acompañamiento a los docentes de primaria, de la sede principal, del Instituto Técnico Dámaso Zapata, quienes se encontraban preocupados por actualizar sus prácticas educativas e interesados en realizar un cambio a nivel curricular para unificar el sistema de evaluación de los estudiantes. Este proceso se llevó a cabo mediante dos etapas: práctica social I y II, con el objetivo de apoyar a los docentes del grado cuarto, de la básica primaria, con sus necesidades pedagógicas y didácticas en el área de Lengua Castellana.

Este proyecto llevado a cabo durante el proceso de la práctica social se organizó en dos etapas, en cada una de ellas se realizaron actividades que hicieron posible el desarrollo de este trabajo de grado. La primera etapa que corresponde a la práctica social I abarca un diagnóstico, caracterizado por el estudio y análisis a los documentos de la Institución Educativa Técnico

Dámaso Zapata. Mientras que, en la segunda etapa de la práctica social se realizaron las actividades que permitieron construir la malla curricular de Lengua Castellana, como propuesta de apoyo curricular para los docentes del grado cuarto.

En primera instancia, la práctica social I corresponde a un período diagnóstico en el que se establecieron conversaciones con los docentes de primaria para conocer las debilidades, que ellos percibían respecto al proceso educativo de sus estudiantes. A partir de los diálogos surgieron propuestas, que los docentes consideraron indispensables en la estructura curricular de la Institución.

Para obtener un diagnóstico más profundo y objetivo se realizaron análisis a documentos como el plan de área de Lengua Castellana, los resultados de las pruebas Saber de 3° y 5° y los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE). Estos documentos interpretados a la luz de lecturas sobre pedagogía de la Lengua Castellana, enfoque comunicativo y evaluación de competencias, arrojaron información sobre el bajo nivel de los estudiantes en la comprensión lectora, el poco desarrollo de procesos de la competencia comunicativa y actividades dirigidas al estudiantado centradas en la gramática y la ortografía. Estos hallazgos, que resultaron de los análisis, permiten diagnosticar como problemática la escasez de los procesos que inciden en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de grado cuarto del Instituto Técnico Dámaso Zapata. Luego de empalmar el problema deducido en los análisis con las propuestas de los docentes sobre la reestructuración curricular se toma la decisión de consolidar una propuesta, que consiste en apoyar la reestructuración del plan de área de Lengua Castellana.

En la segunda etapa, que refiere a la práctica social II, se desarrolla el plan de acción de esta propuesta. Inicialmente se realizó un análisis al plan de área de Lengua Castellana de cuarto, que había sido ajustado por los docentes debido a las problemáticas y necesidades, que se

hicieron visibles en la emergencia sanitaria. Para determinar problemas de carácter curricular, pedagógico y evaluativo, se tomó en cuenta la fundamentación de los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia y dominios de las competencias evaluados en Lengua Castellana dentro del sistema educativo colombiano.

Los resultados sustentados en el análisis indican que, en el plan de área prevalece la enseñanza de las reglas ortográficas, el uso de dictados y la memorización del uso de palabras según el significado. Esto significa que, el plan de área carece del enfoque comunicativo y del desarrollo de competencias. Con base en estos aspectos descubiertos en el plan de área y la carencia de documentos institucionales, necesarios para orientar las prácticas educativas, se propone aportar a la institución la elaboración de una malla curricular de Lengua Castellana que presente competencias, desempeños y criterios de evaluación acordes con el enfoque comunicativo y las competencias básicas del área.

Esta propuesta de trabajo se desarrolló para apoyar a los docentes en la transformación de la malla curricular, a partir del diseño propuesto por la Institución. La malla curricular busca ser pertinente porque establece una relación de correspondencia entre los aprendizajes básicos, promovidos por el Gobierno Nacional para el grado cuarto, y los criterios de evaluación creados a partir de las políticas públicas educativas y los programas de evaluación de calidad.

3. Objetivo

3.1 Objetivo General

-Apoyar los procesos de transformación curricular de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, de Bucaramanga. A partir de la reconstrucción de la malla curricular de Lengua Castellana del grado cuarto, con el fin de ser una alternativa pertinente en la restauración de los documentos que orientan las prácticas educativas.

3.2 Objetivos Específicos

-Analizar las problemáticas y necesidades curriculares del grado cuarto, con base en la perspectiva de documentos de política pública educativa, para identificar los aspectos que aporten a replantear la malla curricular de Lengua Castellana.

-Proponer una malla curricular para el área de Lengua Castellana, por medio de la articulación de desempeños, contenidos, competencias y criterios afines con el enfoque comunicativo y la pedagogía del lenguaje en el grado cuarto.

-Dar a conocer la malla curricular de Lengua Castellana diseñada para el grado cuarto, a través de la sustentación de los procesos y competencias comunicativas que deben aprender los estudiantes, con el fin de crear una alternativa pedagógica que posibilite orientar las prácticas de aula.

4. Fundamentación

Concepción de lenguaje

La pedagogía de la Lengua Castellana orientada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) reconoce que, el lenguaje es una de las capacidades que le ha permitido al hombre darle sentido a su existencia, interpretar y transformar el mundo según sus necesidades, a través de varios códigos, signos y símbolos para interpretar la realidad y dar significados al mundo que le rodea. El lenguaje constituye una capacidad esencial para desempeñarse en la vida, los Estándares de Lengua Castellana (2006) parten de la idea de que los seres humanos, valiéndose del lenguaje, han logrado crear un universo de significados para darle un sentido a su existencia. Por ejemplo, han logrado dar un porqué a las cosas, inventar aparatos y adaptarlos a conveniencia de sus propósitos, desarrollar las comunidades, estipular leyes y acuerdos, y manifestar sus sentimientos más profundos.

El lenguaje es una de las facultades que le permite al ser humano desarrollarse a nivel individual y social. En lo individual, el lenguaje constituye un eje importante en la vida propia de la persona, pues es una capacidad que se desarrolla a lo largo de la vida para dar respuesta a las necesidades de conocimiento, construir nociones y conceptos, expresar pensamientos, sentimientos, juicios o valoraciones. El lenguaje según el MEN (2006) permite a la persona construir un “universo conceptual” que constituye la base de su pensamiento y le permite planificar sus acciones, actuar, monitorear, tomar decisiones y mostrar su mundo interior.

A nivel social, el lenguaje permite a las personas, sin importar su creencia, religión, identidad política o de género, entrar en interacción para expresar o compartir sus creencias, deseos, expectativas y conocimientos a otros. El lenguaje transversaliza todas las esferas y campos de la interacción humana, que permiten desempeñar distintos roles sociales e interactuar

con otros, las distintas formas que puede llegar a usar el hombre para comunicar o transmitir lo que siente a sus congéneres. El lenguaje tiene un carácter social porque permite crear vínculos entre las personas, interactuar en distintas situaciones de comunicación, compartir creencias, fortalecer los valores de las comunidades y construir conocimientos.

Las orientaciones pedagógicas de la Lengua Castellana se explican en los Lineamientos Curriculares y en los Estándares de Competencia, ambos documentos coinciden en dar una concepción de lenguaje basada en la significación, que se relaciona con el uso del lenguaje en situaciones de comunicación particulares. El Ministerio de Educación Nacional (1998) afirma que el lenguaje debe orientarse hacia “la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos” (p.24). La significación se entiende como una dimensión en la que los seres humanos construyen sentido y transforman vivencias, es a través de la interacción con otros y de la experiencia, la manera como las personas otorgan sentido a sus saberes y prácticas, sus conocimientos sobre el mundo y configuran sus estructuras mentales, sociales y culturales.

El proceso de significación se trata de transformar las vivencias para expandir y enriquecer los conocimientos sobre el mundo. En este sentido, las formas de dar significado son variables y diversas. Cada persona en la medida que vive e interactúa con otros y participa en espacios de comunicación e interacción va ganando experiencias que le son útiles para vincular sus saberes con la cultura, expandir sus conocimientos y construir una visión de la realidad, que le posibilitan una mejor comprensión y producción de significados.

La competencia comunicativa

La pedagogía actual considera que la actividad escolar no solo debe dirigirse hacia la enseñanza de la estructura formal de la Lengua Castellana (se refiere a los códigos lingüísticos que se usan para formar palabras y su correcto orden sintáctico) sino enfocar la atención en los aspectos pragmáticos, que permiten al estudiante usar el lenguaje para expresar su conocimiento mediante diferentes formas lingüísticas, que dan sentido a lo que sabe e intenta expresar. El trabajo que proponen los Estándares Básicos para el desarrollo de la competencia comunicativa consiste en llevar la enseñanza de la Lengua Castellana hacia el desarrollo de procesos de comprensión y producción, que impulsen las competencias en los estudiantes.

En educación el término “competencias” es definido como un “saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes” (Estándares Básicos de Competencia, 2006, p.12). Durante el proceso educativo no solo se busca que los estudiantes avancen de un nivel a otro, sino que desarrollen las competencias necesarias para que utilicen sus saberes en situaciones diferentes a la escuela.

Las competencias son definidas como:

Un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas. (Estándares Básicos de Competencia, 2006, p.12)

De acuerdo con los Estándares ser competente se define como la capacidad de ejercer y dominar conocimientos básicos, habilidades, destrezas, valores y actitudes para resolver problemas y enfrentar situaciones de la vida. Mauricio Pérez Abril (2003) explica que en Colombia, entes como el MEN, que direcciona los procesos educativos, pide a las instituciones

que se desarrollen competencias y el ICFES solicita que se evalúen procesos. Por esta razón, los Lineamientos y Estándares están diseñados para orientar la enseñanza de competencias y las pruebas Saber del ICFES para valorar las capacidades y aptitudes del estudiante como analizar, comprender e interpretar.

Las competencias hacen referencia a las “capacidades con que un sujeto cuenta para desarrollar desempeños, acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico” (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p.17). Este concepto que aportan los Lineamientos es similar al que fundamentan los Estándares y explica que el dominio de la competencia requiere la aplicabilidad de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para desempeñar una actividad, en contextos diferentes al educativo.

Las competencias son transversales a las áreas que componen el currículo y el plan de estudios. Por esta razón, desde el MEN se propone que las competencias, sean el eje del desarrollo curricular de todas las instituciones educativas del país. Por lo tanto, las competencias no se enseñan por separado y tampoco son temas o conceptos que deben ser memorizados completamente para después reproducirlos. En el caso de la Lengua Castellana la competencia comunicativa articula los procesos de significación de los actos de habla que se generan dentro y fuera del aula. Por lo tanto, enseñar competencias comunicativas tiene que ver con desarrollar capacidades expresivas y comprensivas en los estudiantes.

El desarrollo de la competencia comunicativa requiere de procesos para comprender y producir enunciados y va más allá de la competencia lingüística. No basta ser competente lingüísticamente hablando, no solo se trata de producir enunciados gramaticalmente correctos, sino que implica una visión más holística y social del lenguaje, en términos de Dell Hymes (1972) emitir enunciados, para dar a conocer la manera de ver el mundo, requiere que la persona

sea consciente de cuándo y de qué manera hablar, con quién y dónde (Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, 1998). La competencia comunicativa, se relaciona con la manera en que la persona intercambia ideas en un escenario de interlocución, que le permite desempeñar en la misma circunstancia, el papel de emisor y receptor de significados.

A nivel internacional, las escuelas buscan formar a sus estudiantes en el desarrollo de competencias para la vida, los currículos y proyectos educativos se enfocan en adaptar sus planes a las necesidades de formación actuales, que constituyen uno de los puntos evaluados por las pruebas internacionales para medir la calidad educativa. Esta es una de las razones por las cuales educar en el desarrollo del lenguaje y potenciar la competencia comunicativa, constituye una de las metas y necesidades de formación de todos los países.

Los procesos de comprensión y producción

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional a través de los Estándares de Competencia de Lengua Castellana explica que, el trabajo pedagógico del desarrollo del lenguaje y de la competencia comunicativa se consigue por medio de las prácticas pedagógicas centradas en el desarrollo de los procesos de comprensión y producción. La comprensión es definida por el MEN (2006) “como la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p.21). Es decir, comprender es dar sentido, es otorgarle un significado a lo que se lee: ya sea un enunciado, una imagen, una conversación, un gesto o un símbolo.

Por otro lado, la producción “hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros” (Estándares Básicos de Competencia, 2006, p.21). La producción de

significados requiere un proceso de reflexión sobre las ideas y se refiere a la forma en que las personas expresan de lo que sienten, piensan, piden o desean de forma oral o escrita.

La comprensión y la producción son dos procesos transversales del lenguaje, que implican el desarrollo de una serie de procesos cognitivos como el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación y la abstracción. Procesos necesarios para resolver problemas de la vida cotidiana. Por esta razón, los Estándares de Competencia están pensados para generar situaciones, que posibiliten lograr una serie de habilidades y competencias que les permitan a los estudiantes demostrar su conocimiento en otros contextos diferentes a los aprendidos.

Por lo anterior, se interpreta que los Estándares de Lengua Castellana se orientan al desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes, tanto en lo verbal como en lo no verbal, porque permiten propiciar una formación en competencias comunicativas básicas para interactuar no solo en el contexto educativo sino en lo social y cultural. Los Estándares Básicos de Competencia (2006) son un andamiaje que permite a los docentes buscar opciones pedagógicas para formar en los estudiantes, a nivel individual, una conciencia que permita dar sentido o forma a la vida; a nivel social construir una identidad social, que le permita participar de espacios de interacción para transformar la realidad que le rodea.

Además, pruebas como el Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora (PIRLS), el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y las pruebas Saber del ICFES tienen en común la evaluación de la comprensión lectora. El marco teórico que evalúa la comprensión y producción de textos, se fundamenta en el dominio de las múltiples actividades que se generan durante la comprensión. Las pruebas evalúan una serie de

procesos cognitivos y actividades mentales que suceden cuando el estudiante lee de manera comprensiva.

Ahora bien, el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora conocido por sus siglas en inglés (PIRLS) es una prueba diseñada para evaluar la competencia lectora en los estudiantes de primaria de los países participantes. El propósito de la prueba consiste en evaluar los procesos de comprensión y producción que manejan los estudiantes de cuarto a nivel mundial. El estudio PIRLS considera importante el desarrollo de estos procesos en los estudiantes que cursan cuarto, porque estos alumnos están en un grado de la básica primaria en el que ya han aprendido a leer y se encuentran leyendo para aprender (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias, 2012). Se considera que PIRLS evalúa estudiantes de cuarto porque ya han pasado por procesos de lectura inicial y se espera que cuenten con habilidades inferenciales para construir el significado de los textos.

La prueba PIRLS denomina procesos de comprensión a aquellas actividades cognitivas que se requieren para llegar a las distintas formas de construir el significado. Mullis (2009) citado en (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012) afirma que los lectores “localizan y extraen ideas específicas, hacen inferencias, interpretan e integran información e ideas y examinan y evalúan las características de los textos” (p.20). El estudio se caracteriza por evaluar la habilidad de los estudiantes de usar estrategias para comprender, interpretar y dar sentido a las ideas. Para esto suele utilizar textos que se acomodan a la comprensión de los niños que cursan cuarto grado.

La comprensión es un proceso donde se ponen en juego actividades cognitivas que buscan dar sentido a la lectura. La tabla 1 organiza cuatro procesos que los lectores generan al entrar en contacto con textos literarios e informativos. En la lectura de folletos, cuadros,

narraciones, descripciones, diagramas y tablas, los estudiantes usan conocimientos de la lengua y del mundo, estrategias, experiencias y reflexiones para examinar su comprensión sobre lo leído (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias, 2012). Esta prueba de lectura tiene como objeto evaluar en estudiantes de la misma edad las habilidades aprendidas en el ámbito escolar, al realizar cada proceso de comprensión lectora.

Tabla 1:

Procesos cognitivos ejecutados en la comprensión lectora según PIRLS

Procesos	Textos
Localiza y obtiene información explícita	Literarios e informativos
Realiza inferencias	
Interpreta e integra ideas	
Analiza y evalúa el contenido, el lenguaje y los elementos del texto	

Nota: Adaptado de “PIRLS-TIMS 2011. “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias”, por Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012, *Volumen I: informe español*, p. 16 (<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/pirls-tims-2011-estudio-internacional-de-progreso-en-comprension-lectora-matematicas-y-ciencias-iea-volumen-i-informe-espanol/educacion-infantil-y-primaria-matematicas-lectura/15972>). CC BY-NC

De lo anterior se puede afirmar que la comprensión y producción resultan ser dos procesos transversales y a la vez indispensables para el desarrollo de la comprensión lectora, como ya se ha mencionado en estos tienen lugar, otros procesos cognitivos a través de los que se logra la comprensión. PIRLS deja claro que, un lector de grado cuarto ya ha desarrollado ciertos procesos como localizar, comprender y evaluar el contenido y elementos de los textos, para realizar una lectura comprensiva o una lectura con sentido. Además, los Estándares plantean que

estos procesos son básicos para todos los grados, para ello el estudiante debe manejar una serie de habilidades acordes a su edad y grado que le permiten comprender y producir textos orales y escritos.

El enfoque comunicativo que promueven los Estándares de Competencia de Lengua

Castellana

La Ley General de Educación menciona que el Ministerio de Educación Nacional es el órgano encargado de disponer los lineamientos pedagógicos, para contribuir con la calidad educativa. Los Estándares Básicos de Competencia aluden a un compilado de documentos expedidos por el MEN en el año 2006, con el propósito de brindar criterios y orientaciones para que todas las instituciones educativas organicen sus planes de estudio por áreas y grados. Con el fin de ofrecer unos referentes comunes que garanticen la equidad y la calidad educativa para estudiantes de la educación básica y media.

Los Estándares constituyen una guía para que las instituciones del país formalicen su plan de estudios, construyan su diseño curricular, diseñen proyectos escolares y organicen lo que deben enseñar en el aula. Un estándar según el MEN (2006) es:

Un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados el nivel de calidad que se aspira alcanzar. (p.11)

Los Estándares Básicos de Competencias surgen con el propósito de apoyar a las instituciones y a los docentes, para conseguir que los estudiantes desarrollen competencias aplicables en la vida diaria. Precisamente, lo que buscan es brindar una formación integral en el

desarrollo de competencias y habilidades básicas, que se van fortaleciendo y aumentando en la medida que el estudiante logra pasar al siguiente nivel educativo.

Ahora bien, los Estándares Básicos de Lengua Castellana se centran en el desarrollo de procesos que posibilitan las diversas manifestaciones del lenguaje, por lo que están orientados hacia los siguientes ejes: construcción de la significación y la comunicación, interpretación y producción de textos, cultura y estética del lenguaje, cultura implicada en la ética de la comunicación y procesos de desarrollo del pensamiento, dado que los Estándares tienen como característica la secuencialidad. Cada uno de estos ejes alrededor de los cuales se organizan tienen unos propósitos y unos procesos acordes al grado y al estado cognitivo de los estudiantes, que se aproximan al desarrollo de competencias y a las distintas formas de construir significado.

El MEN a través de los Estándares y Lineamientos, ha orientado la pedagogía del lenguaje hacia el enfoque comunicativo y el desarrollo de procesos de significación que requiere la competencia comunicativa. Para validar esta información, los Lineamientos Curriculares proponen el desarrollo del enfoque comunicativo, el cual definen como los “usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación, para el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar” (Lineamientos Curriculares, 1998, p.25). La pedagogía que proponen estos documentos, se orienta hacia la construcción de procesos para dar sentido a las distintas manifestaciones del lenguaje. Estas importantes consideraciones teóricas plantean ir más allá de la enseñanza de la competencia lingüística, la cual tiene que ver con el estudio de la morfología, la sintaxis y la fonética de la lengua.

El modelo semántico comunicativo que se propone para enseñar Lengua Castellana se caracteriza por propiciar situaciones en las que el sujeto le otorga significado a aquello que lo rodea. La significación se entiende como una dimensión, que tiene que ver con las diferentes

formas en las que los seres humanos construyen el significado y le dan sentido en su mundo, por medio de la interacción social y cultural (Lineamientos Curriculares, 1998).

El enfoque semántico comunicativo promovido por los Estándares centra la enseñanza de la Lengua Castellana hacia el desarrollo de la significación y de las competencias comunicativas, para ello se han propuesto unos procesos, acordes a las habilidades que requieren los niveles y grados. Dado que las competencias no son demostrables porque requieren de la flexibilidad de conocimientos, habilidades, aptitudes y destrezas en una situación concreta, se proponen unos desempeños que indican las tareas o actividades que deben desarrollar los estudiantes. Según el MEN (1998), la competencia comunicativa requiere que los estudiantes exploren lo que son capaces de hacer con el lenguaje y estén en condiciones de interpretar el contexto de comunicación en el que se encuentran, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo y cómo reconocer las intenciones de todo discurso.

Los Estándares de Lengua Castellana son el eje para el trabajo curricular, pedagógico y evaluativo que deben promover las instituciones en la enseñanza de procesos como la comprensión, la producción y las competencias comunicativas. Como lo ha mencionado Mauricio Pérez Abril (2003), hay una inconsistencia entre lo que se enseña en los colegios en lectura y escritura y los procesos evaluados a los estudiantes en las pruebas nacionales. Por esta razón, el MEN y el Servicio Nacional de Pruebas ICFES han anunciado una renovación curricular para la enseñanza de Lengua Castellana, donde se fomente un enfoque comunicativo en los planes y proyectos de aula, para que haya coherencia entre lo que el MEN propone que se enseñe y lo que el ICFES avalúa a los estudiantes en cada grado.

El programa “Evaluar para Avanzar”

El Ministerio de Educación Nacional junto con el ICFES, han coordinado un programa para evaluar formativamente las competencias de los estudiantes de tercero a undécimo y brindar un apoyo, frente a los procesos educativos de los estudiantes. Evaluar para avanzar consiste en un conjunto de herramientas y recursos educativos, que brindan a los docentes los mecanismos útiles para valorar los conocimientos, conocer las competencias con las que cuentan los estudiantes y servir de apoyo en el acompañamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este programa ofrece como instrumento de valoración unos cuestionarios de preguntas, que son el insumo para analizar e identificar los conocimientos de los estudiantes frente a las distintas competencias. Además, “Evaluar para Avanzar” utiliza el diseño centrado en evidencias como metodología de evaluación para “generar un puente entre lo que se quiere evaluar (las competencias) y las tareas o preguntas que debería desarrollar un estudiante para dar cuenta de ello” (Guía de Orientación 4°. Competencias Comunicativas en Lenguaje, 2021, p.10). Esto quiere decir que, debe existir una relación entre lo que se quiere enseñar y lo que se evalúa.

El programa Evaluar para Avanzar tiene como instrumento de valoración una matriz para evaluar los cuestionarios de cada prueba. La matriz indica por cada pregunta la competencia evaluada, que en el caso de lenguaje es la competencia lectora. Una afirmación, la habilidad que se espera que el estudiante sea capaz de saber hacer. Una evidencia, corresponde al aspecto observable que demuestra el estudiante al responder correctamente la pregunta. El estándar asociado, se refiere al dominio de los conocimientos, procesos o habilidades que debe poseer el estudiante sobre la competencia. Una descripción sobre la habilidad que se evalúa. La respuesta correcta, su justificación y las razones por las cuales las otras opciones de respuesta no son correctas.

La matriz que evalúa la prueba de lenguaje de grado cuarto fue escogida para analizar la relación entre las habilidades, los desempeños y los dominios que requiere la competencia lectora. Al interpretar el contenido de la matriz, se detecta una relación de concordancia, que une los conocimientos, los desempeños, las evidencias y las habilidades requeridas para evaluar la competencia a los estudiantes. A partir del análisis se concluye que los procesos y habilidades de la competencia lectora se encuentran estipulados por el MEN en los estándares y son evaluados por el ICFES en las pruebas de lenguaje, para conocer qué conocimientos poseen y qué habilidades les falta a los estudiantes, en cuanto a la competencia lectora.

La matriz de evaluación diseñada por el programa Evaluar para Avanzar, para la prueba de competencia lectora, junto a los Estándares de Lengua Castellana se consideran dos insumos importantes para seleccionar los aprendizajes básicos, que deben desarrollarse en un estudiante de grado cuarto. Los estándares propuestos en la matriz de evaluación se ajustaron, para promover en la malla curricular de Lengua Castellana el desarrollo de habilidades semánticas, sintácticas y pragmáticas. Por lo tanto, los estándares elegidos consideran que el niño de grado cuarto en lenguaje debe:

-Leer textos atendiendo a criterios de comparación entre temáticas, formatos y funciones. Comprender los aspectos y características al interior de los textos.

-Realizar hipótesis predictivas de un texto, a partir de los conocimientos previos, el título, las imágenes y la época que lo caracteriza.

-Elaborar hipótesis antes y durante el proceso de lectura, acerca del sentido global y el propósito de los textos.

-Identificar la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

-Emplear estrategias para buscar, seleccionar y usar información en los procesos de comprensión y producción de textos, producir textos orales y escritos con base en planes textuales.

-Tener en cuenta, para interactuar con sus compañeros, los principios básicos de la comunicación: el reconocer al otro como interlocutor válido y respetar los turnos conversacionales.

Dominios de la comprensión lectora

Dado que las competencias: científicas, ciudadanas, matemáticas y del lenguaje son el referente principal de evaluación de todas las pruebas y estudios internacionales que se realizan en educación; el Gobierno Nacional exige que el eje fundamental de los currículos, los planes de estudio, los planes de área y las actividades de clase se basen en la promoción de competencias. En pruebas como PIRLS Y PISA la comprensión lectora constituye la competencia esencial para desenvolverse en la vida diaria. Por esta razón, la lectura ya no se considera como la capacidad que se desarrolla durante los primeros años de la escolarización, para descifrar los códigos lingüísticos, sino que se ve como un conjunto de habilidades, conocimientos y una formación de la conciencia crítica, que el lector desarrolla progresivamente al experimentar situaciones en las que interactúa, participa y aprende de los demás.

Por ejemplo, en PIRLS la comprensión lectora se define como “la habilidad de comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas para construir significado a partir de una variedad de textos con la finalidad de aprender, participar o disfrutar” (Estudio Internacional del Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias, 2012, p.18). Hay que reconocer que, este concepto de PIRLS sobre comprensión lectora, se ajusta a la población en la que centra la

evaluación, pues se trata de evaluar los procesos que pueden hacer lectores a tan corta edad para construir el significado de un texto, a la vez que aprenden y disfrutan del proceso interactivo que se da entre lector, texto y contexto.

Para PISA, el concepto de competencia lectora tiene que ver con los cambios sociales, económicos y culturales del aprendizaje. La OCDE (2006) órgano internacional encargado de programas como (PISA), que evalúa a los alumnos de 15 años, conceptualiza la competencia lectora como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (p.48). Al igual que PIRLS, el estudio PISA comparte el objetivo de evaluar la competencia lectora. Sin embargo, PISA se enfoca en evaluar en los jóvenes la conciencia crítica, la capacidad de comprender situaciones complejas y solucionar problemas que le plantee la vida.

A pesar de que las dos pruebas se centran en poblaciones diferentes, que poseen edad y procesos cognitivos distintos, comparten el objetivo de evaluar el proceso de comprensión. La lectura comprensiva requiere que el lector ponga en juego una serie de habilidades y conocimientos al establecer conexión con el texto escrito, que le permiten realizar tres procesos: identificar la información al descodificarla, comprender e interpretar y emitir valoraciones frente a los datos y características. Estos son reconocidos por el estudio PISA y las pruebas PIRLS como procesos de comprensión lectora.

El Tercer Estudio Comparativo y Explicativo (TERCE) llevado a cabo por la OCDE reconoce que, la evaluación de la comprensión lectora se basa en “las habilidades que permiten la construcción de significado y la construcción crítica del texto” (Aportes para la Enseñanza de la Lectura, 2016, p.17). El concepto que aporta TERCE sobre comprensión lectora, apunta hacia la capacidad para comprender las ideas, dar significado al texto y evaluar críticamente el

contenido y los aspectos de la lectura. Este concepto de comprensión lectora es similar al construido por PISA Y PIRLS.

La prueba TERCE que evalúa la comprensión lectora a estudiantes de grado tercero y sexto plantea los siguientes procesos de comprensión: la habilidad de reconocer la información, para dar cuenta dónde se sitúa; la comprensión, que implica un análisis donde se anticipan, relacionan e integran datos y señales del texto; y por último el autocontrol, donde el lector evalúa su comprensión sobre lo leído y realiza críticas al contenido y la forma del texto.

La comprensión lectora en TERCE implica dos dominios, uno que trata sobre la comprensión del texto y el otro que es de orden teórico y de elementos sintácticos. La tabla 2 que se presenta a continuación, expone los dominios que propone TERCE para el proceso de comprensión lectora en estudiantes de básica primaria.

Tabla 2

Dominios para la comprensión de los textos, grado tercero

Dominios para la comprensión de textos	Reconocer de qué habla un texto
	Reconocer secuencias explícitas en el texto
	Identificar el significado de palabras o frases definidas
	Distinguir un texto por la silueta y los elementos
	Establecer relaciones entre secuencias de acciones de los textos narrativo, descriptivo e informativo
	Establecer relaciones y categorías de la información del texto
	Reconocer como se organizan las secuencias de un texto
	Inferir información implícita sobre el contenido de un texto
	Inferir el tema central y secundario de un texto
	Inferir el significado de palabras y expresiones cotidianas a partir del texto
Utilizar los elementos paratextuales para dar sentido a la lectura	

 Enjuicia o valora información implícita y explícita de un texto

Nota: Adaptado de “TERCE. Aportes para la Enseñanza de la Lectura”, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016, p. 21 (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>) CC-BY-SA 3.0 IGO

Los desempeños presentados en la tabla 2 refieren a los saberes que deben dominar los estudiantes de tercero para lograr la comprensión. Estos dominios que abarcan la lectura de diversos tipos, el manejo de conceptos y características son evaluados en textos de tipo continuo y discontinuo. Las secuencias que predominan en la evaluación de los dominios de la competencia lectora son las narrativas, descriptivas, informativas e instruccionales, de acuerdo con los lineamientos y las políticas educativas definidas para este grado.

En TERCE los textos son la unidad de sentido y por ello la prueba de comprensión, presenta textos que no suelen estar alejados de la estructura conocida por los estudiantes. Los tipos de textos son aquellos que se disponen en los currículos; por lo tanto, los textos no son desconocidos para ellos, pues ya tienen idea de la estructura y el propósito. Algunos de los que se presentan son adivinanzas, cuentos, fábulas, leyendas, poemas, diarios de vida, noticias, biografías, afiche, recetas o instructivos de armado.

Además, la prueba TERCE presenta los siguientes dominios para los aspectos teóricos y lingüísticos

Tabla 3

Dominios metalingüísticos y teóricos en el grado tercero

 Reconoce expresiones que indican acciones en presente y pasado

 Distinguir la función de conectores de adición, oposición y de temporalidad

	Inferir la función de conjunciones
	Reconocer la concordancia nominal
Dominios	Reconocer en las descripciones características o atributos de objetos personas y animales
teóricos	Reconoce el personaje principal
	Reconoce la acción central
	Reconoce el desenlace o final de un relato
	Reconoce conceptos de narración, descripción y poemas

Nota: Adaptado de “TERCE. Aportes para la Enseñanza de la Lectura”, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016, p. 22 (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>) CC-BY-SA 3.0 IGO

Los desempeños presentados en la tabla 3 tienden a relacionarse con los procesos inferenciales, el reconocimiento del formato y las características de las secuencias narrativas y descriptivas. Los desempeños metalingüísticos apuntan a la identificación de conceptos, el orden de las palabras y su significado, la concordancia, la coherencia y la estructura de los textos. Por lo tanto, para lograr una comprensión, se requieren conocimientos de las funciones sintácticas, semánticas y pragmáticas, que aluden al orden, el significado y el sentido que se le atribuye a los textos.

Desempeños de la comprensión lectora en las pruebas Saber

Al igual que TERCE, las pruebas Saber de lenguaje realizadas por el ICFES describen algunas evidencias para evaluar las competencias básicas, tales dominios se clasifican en niveles. Los niveles están constituidos por desempeños que son descripciones de los conocimientos y las tareas que los estudiantes ejecutan para demostrar la competencia. La prueba ubica a los estudiantes en un nivel de desempeño según los dominios que demuestre ante las dos competencias evaluadas (lectura y escritura). El ICFES establece cuatro niveles de desempeño: insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado, este último es el nivel donde se vinculan los

estudiantes con alta competencia y que logran dominar los desempeños de los niveles anteriores. Los dominios indican una serie de evidencias, a través de las cuales, se demuestra el nivel de competencias en lectura y escritura. A continuación, se presentan los niveles y desempeños evaluados en grado quinto en la prueba Saber.

Tabla 4

Niveles de desempeño y dominios de la prueba Saber de lenguaje, grado quinto

Niveles	Desempeños
Avanzado	<p>En lectura: Sobre textos cortos y sencillos de contenido poco habitual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica el propósito o la intención del autor cuando usa una determinada palabra o expresión. • Ubica información en el texto para explicar ideas o dar cuenta de argumentos. • Usa información del texto y otros conocimientos para delimitar significados de palabras o expresiones. • Evalúa la adecuación del uso de ciertas palabras, expresiones o recursos retóricos. • Identifica las funciones que cumplen los párrafos las secuencias de textos argumentativos. • Ordena las secuencias argumentativas. • Evalúa el contenido y la forma. <p>En escritura – comprensión de la producción escrita: En situaciones de comunicación argumentativas poco cotidianas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tipo de texto adecuado y explica la selección. • Reconoce los argumentos que le permiten sustentar posiciones específicas. • Identifica las ideas o argumentos que no aportan a la sustentación de una posición argumentativa. • Identifica la información que le hace falta a un texto para cumplir con el propósito y el tópico propuesto.
Satisfactorio	<p>En lectura: Sobre textos cotidianos, cortos y sencillos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubica información relevante en el desarrollo, discriminando entre datos muy similares. • Identifica secuencias enumerativas, descriptivas o explicativas sencillas. • Identifica el orden secuencial de los hechos, acciones o ideas tratados. • Identifica la función que cumple un párrafo dentro del desarrollo del

contenido para establecer relaciones de contraste, causa, efecto, temporalidad, adición, comparación, igualdad, etc. por referencia a conectores explícitos.

- Diferencia entre ideas principales y secundarias e identifica el tema o el planteamiento central y la intención del autor, aun cuando no aparezca explícita.
- Reconoce el alcance y profundidad con que se trata un tema.
- Deduce información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes.
- Hace afirmaciones sobre el contenido principal.
- Identifica la función que cumplen palabras clave en la elaboración del sentido del texto.
- Identifica la función que cumplen algunos marcadores textuales (signos de admiración, comillas, paréntesis, guiones, etc.) en la estructura informativa del texto.
- Caracteriza al narrador atendiendo a la distancia que tiene con los hechos narrados.
- Caracteriza los personajes haciendo uso de información proveniente de diferentes partes del mismo.
- Identifica el medio de publicación adecuado atendiendo al contenido y a las características de los posibles lectores.

En escritura – comprensión de la producción escrita:

En situaciones de comunicación cotidianas que requieren cierta formalidad y precisión en el mensaje:

- Identifica enunciados que no se adecuan al cumplimiento de un propósito, una secuencia textual o el uso del lenguaje.
- Identifica la idea que se repite en un escrito.
- Identifica la información o secuencia de datos que debe contener un texto, atendiendo al propósito de la comunicación.
- Identifica cuando debe acudir a la descripción, la enumeración, la explicación o la argumentación y los conectores que le permiten relacionar una secuencia de ideas.
- Identifica la funcionalidad de algunos signos de puntuación en la construcción del sentido del texto.
- Identifica la fuente de consulta adecuada para investigar sobre un tema poco habitual.

Mínimo

En lectura:

Sobre textos cotidianos, cortos y sencillos:

- Localiza e identifica datos explícitos y puntuales y reconstruye la información utilizando las mismas palabras o construyendo paráfrasis muy sencillas.
- Identifica las referencias hechas a partir de marcadores como pronombres y artículos.
- Identifica la función de un párrafo en el desarrollo del contenido.
- Identifica la función de temporalidad, orden y adición que cumplen algunos marcadores en una oración.

- Identifica el tema o la idea central y el propósito por sinonimia con el título o porque su contenido es muy cercano a sus saberes del mundo.
- Construye conclusiones y hace inferencias sencillas (incluyendo los casos de sinonimia conceptual) sobre partes del contenido y sobre el posible comportamiento del lector, siempre que el contenido haga alusión a valoraciones usuales y de reflexión cotidiana.
- Reconoce la estrategia textual que indica que una palabra o expresión tiene un sentido particular en el texto.

En escritura – comprensión de la producción escrita:

En situaciones familiares y cotidianas de comunicación:

- Identifica el propósito que debe cumplir un escrito.
 - Identifica el tipo de texto y el enunciado que permiten cumplir con un propósito (como resumir un texto corto).
- Identifica el orden que deben tener las ideas en un párrafo atendiendo a un proceso o criterio.
- Identifica, por sinonimia, el tema que debe consultar para escribir sobre un asunto particular.
 - Identifica el destinatario de un escrito, atendiendo al propósito y asunto.
 - Revisa y propone correcciones, en un escrito corto y sencillo, atendiendo a las reglas básicas de concordancia, al uso básico de los signos de puntuación o al sentido de lo que se escribe.

Insuficiente El estudiante promedio ubicado en este nivel no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Nota. La información contenida en la tabla 4 muestra los distintos desempeños que un estudiante de grado quinto puede tener en la competencia lectora y escritora, según su nivel de desempeño en la prueba.

Adaptado de “Pruebas Saber. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales de la aplicación muestral de 2011”, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2012, p. 34-37. Copyright 2012 por ICFES.

La tabla 4 muestra la multiplicidad de desempeños evaluados en la competencia lectora y escritora. Los procesos que acompañan cada nivel de desempeño se relacionan con los dominios que TERCE propone para la comprensión de textos (tablas 1 y 2). La tabla 4 demuestra que el ICFES propone desempeños relacionados con los tres procesos cognitivos: obtención de la información, interpretación de los significados y valoración de la lectura. Asimismo, desempeños

que tienen que ver con la identificación de la tipología textual, inferencias sobre el propósito del texto y reflexión sobre la veracidad de la información.

Los niveles de desempeño describen las competencias de los estudiantes en cuanto a lo que saben y saben hacer (Guía para la Lectura e Interpretación de los Reportes de Resultados Institucionales, 2012). Además, se caracterizan por ser jerárquicos e inclusivos, esto ocasiona que, cada nivel sea más complejo que el anterior y los niveles superiores integren las tareas de los inferiores. En síntesis, los desempeños son evidencias claras de lo que los estudiantes son capaces de realizar. Aquellos estudiantes que demuestran una comprensión literal, inferencial y crítica al enfrentarse a la lectura de diversos textos son los que alcanzan un alto dominio de la competencia lectora y se ubican en el nivel avanzado. Además, los desempeños están relacionados con los procesos que ejecutan los estudiantes, para lograr dominar los Estándares de Competencia.

Según la tabla 4, en grado quinto es preponderante que un estudiante, comprenda una gama de textos de tipo continuo y discontinuo con contenidos cercanos a su cotidianidad. Para demostrar su habilidad, ha de realizar inferencias de las partes, así como de la totalidad del texto. Deducir relaciones entre las secuencias, el propósito y la intención del texto. Al revisar la escritura, un estudiante en nivel avanzado, identifica la cohesión entre las partes del texto y aplica conocimientos semánticos, sintácticos y pragmáticos en diversas situaciones.

Para la formulación de los desempeños que componen la malla curricular de Lengua Castellana se ha tenido en cuenta: los dominios de comprensión lectora de grado tercero propuestos en TERCE, los desempeños que evalúa el ICFES en la prueba Saber de lenguaje de quinto y las evidencias de aprendizaje de Evaluar para avanzar tomadas de la matriz de lenguaje de cuarto grado, esto con el fin de establecer la relación de los procesos de la competencia

lectora con los Estándares de Competencia. Esta conexión pretende unificar lo que se evalúa a nivel nacional e internacional con las competencias que se pretenden desarrollar en lenguaje.

Además, se ha tenido en cuenta que los desempeños seleccionados deben estar relacionados con los criterios de evaluación propuestos en la malla curricular. Para evidenciar el manejo de las competencias el estudiante de grado cuarto debe: leer textos continuos y discontinuos para aplicar algunas estrategias que le permitan identificar las características, el formato y el propósito de diversos tipos de textos (narrativos, descriptivos, informativos, explicativos, argumentativos). Así como relacionar el contenido de los textos con sus conocimientos previos, experiencias u otros textos leídos para establecer relaciones entre las secuencias, anticipar y retomar información para dar cuenta del sentido global. Adicionalmente debe comprender el tema y el propósito de los textos, reconocer información respondiendo a las preguntas ¿Qué ocurrió? ¿A quién? ¿Dónde y cuándo? Realizar juicios escritos acerca del sentido global de los textos, identificar la intención del autor y argumentar de forma oral su posición al respecto, acompañando el discurso con lenguaje no verbal.

Procesos cognitivos

Algunos estudios centrados en la evaluación de la competencia lectora han dispuesto de unos aspectos con los cuales los estudiantes demuestran el dominio de sus habilidades. Por ejemplo, en PIRLS se le denominan aspectos de la comprensión lectora, mientras que PISA le llama procesos que sirven para comprender un texto. Estos procesos que exigen poner en juego una serie de habilidades cognitivas, parten de unos criterios o unas tareas, que indican la operación que se solicita al estudiante que realice, donde ha de demostrar su capacidad para lograr la comprensión. Los aspectos para la comprensión mencionados en PIRLS se presentan a continuación:

Tabla 5*Aspectos cognitivos de la comprensión en PIRLS*

Procesos de comprensión lectora			
Localizar y obtener información explícita	Realizar inferencias directas	Interpretar e integrar ideas	Analizar y evaluar el contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Nota: Adaptado de “PIRLS-TIMS 2011. “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias”, por Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012, *Volumen I: informe español*, p. 16 (<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/pirls-tims-2011-estudio-internacional-de-progreso-en-comprension-lectora-matematicas-y-ciencias-iea-volumen-i-informe-espanol/educacion-infantil-y-primaria-matematicas-lectura/15972>). CC BY-NC

La prueba PIRLS diseñada para grado cuarto, parte de los procesos de comprensión expresados en la tabla 5. Estos procesos abarcan una serie de ejercicios cognitivos que se ejecutan en cada uno. En primer lugar, la obtención de la información que presenta el texto es importante para reconocer en la lectura la información explícita. En segundo lugar, se parte de las inferencias para deducir ideas a partir del título, las partes del texto, las características y demás elementos lingüísticos. En tercer lugar, identificar el tema y examinar el planteamiento general son ejercicios que deben realizarse para comprender la globalidad del texto. Y, por último, ejercicios como análisis del contenido, el propósito y el lenguaje del texto requieren de un nivel crítico de lectura y de comprensión del sentido del texto.

La prueba PISA evalúa en la comprensión lectora cinco procesos similares a los mencionados en PIRLS. Cada proceso presenta una serie de dominios para llegar a la comprensión completa del texto. Larger (citado en OCDE 2003) afirma que un lector independiente es capaz de demostrar capacidad para dominar cada uno de los procesos, el hecho de tener capacidad y dominio sobre ejercicios de un proceso no garantiza una comprensión completa sobre el texto (Marco Teóricos de PISA, 2003). En este sentido, la prueba PISA reconoce los siguientes cinco procesos de comprensión:

- Obtención de información: en este proceso el estudiante debe leer el texto en busca de datos relevantes. Para tener manejo de la información se debe ubicar los datos de manera explícita en el texto y encontrar conexiones entre los enunciados y lo que se pregunta. Para seleccionar solo la información concreta y discriminar todos los demás datos. Con el fin de usar la información de acuerdo con los datos solicitados.

-Desarrollo de una comprensión global: para lograr la comprensión global el lector además de ubicar y seleccionar la información, debe usarla para jerarquizar las ideas y señalar la idea general presente a lo largo del texto, en caso de no hallarse explícita se necesita realizar inferencias sobre la idea que posea un carácter general y abarque el contenido del texto. Un proceso que implica comprensión de lectura es deducir el tema a partir de lo que dice.

-Elaboración de una interpretación: después de procesar la información, el lector debe realizar ejercicios de relaciones entre la información del texto, las inferencias constituyen una de las estrategias que permiten hacer una idea sobre la intención del autor. El proceso de interpretación requiere de un conocimiento de las secuencias informativas que componen el cuerpo del texto. Se crea un trabajo de relaciones entre ideas, relaciones categóricas, de causa y efecto, comparación, contraste, sinonimia y antonimia.

-Reflexión y valoración del contenido de un texto: los lectores deben realizar en torno al contenido una reflexión sobre lo que dice el texto y lo que pretende insinuar, este proceso requiere tomar la información y verificarla. Es necesario contrastar las afirmaciones del texto con los saberes previos y con otras fuentes de información para comprobar su validez. Presentar argumentos a favor y en contra son ejercicios probatorios de los argumentos del texto.

- Reflexión y valoración de la forma de un texto: pensar en el valor y utilidad del texto permite crear una distancia para juzgar y evaluar objetivamente el propósito que pretende generar en el lector. Identificar los recursos textuales a los que el autor se remite permite ver la intención con la que el autor hace uso de la información para conseguir un propósito, incluso rastrear el estilo del autor permite crear una visión holística para valorar y juzgar el texto.

La tabla 6 expone las actividades que fundamentan el marco teórico de la comprensión del estudio PIRLS. Los procesos complementan y se relacionan con los ejercicios cognitivos propuestos por PISA para la comprensión de textos.

Tabla 6

Dominios de los procesos de comprensión según el estudio PIRLS

procesos	actividades del proceso
Localizar y obtener Información explícita	Identificar información relevante para el objetivo específico de la lectura. Buscar ideas específicas, definiciones de palabras o frases. Identificar el contexto de una historia (tiempo y lugar). Encontrar la idea
Realizar inferencias directas	Inferir que un acontecimiento es causa de otro. Deducir el propósito principal de una secuencia de argumentos. Determinar el referente de un pronombre. Describir la relación entre dos personajes.
Interpretar e	Discernir el mensaje o tema global de un texto. Considerar una alternativa a las acciones de los personajes.

integrar las ideas	Comparar y contrastar información del texto. Inferir la forma de ser de un personaje. Interpretar una aplicación a la vida real de la información del texto.
Analizar y evaluar el contenido, el lenguaje y los elementos textuales	Evaluar la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad. Describir cómo el autor ideó un final sorprendente. Juzgar si la información en el texto es clara y completa Determinar el punto de vista del autor sobre el tema central.

Nota: Adaptado de “PIRLS-TIMS 2011. “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias”, por Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012, *Volumen I: informe español*, p. 17 (<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/pirls-tims-2011-estudio-internacional-de-progreso-en-comprension-lectora-matematicas-y-ciencias-iea-volumen-i-informe-espanol/educacion-infantil-y-primaria-matematicas-lectura/15972>). CC BY-NC

El estudio PIRLS, que se encarga de la evaluación de la comprensión, formula cuatro procesos que se desarrollan en la lectura comprensiva. La tabla 6 muestra algunas actividades cognitivas que acompañan el desarrollo de cada proceso. Cabe resaltar que los procesos de comprensión tienen un orden secuencial y progresivo, que abarcan una gama de ejercicios cognitivos desde los más sencillos hasta los más complejos, estos últimos, requieren de un nivel alto de interpretación y análisis por parte del lector para desarrollarlos. Sin embargo, todos son necesarios para llegar a comprender la globalidad del texto.

El primer proceso se denomina “obtención de la información” y tiene que ver con la identificación y reconocimiento de las ideas implícitas del texto, en el segundo proceso, se realizan inferencias sobre la estructura, el tema y el propósito del texto. El tercer proceso de comprensión es en el que el lector interpreta las ideas. Para lograr este proceso, tiene que realizar tareas cognitivas de comparación, contraste e integración de las ideas para darle sentido al texto.

Y el cuarto proceso, de análisis y evaluación del contenido, requiere tareas complejas como juzgar y evaluar la veracidad de la información para determinar el sentido global del texto.

Los procesos que describen PISA y PIRLS son relevantes ante situaciones de la vida, así como para lograr la lectura comprensiva de textos. En la malla curricular propuesta para el área de Lengua Castellana de grado cuarto se han establecido algunos dominios sobre los procesos de manejo de información, comprensión e interpretación y reflexión y valoración crítica del texto. Los procesos se han clasificado, a su vez, en los componentes transversales semántico, sintáctico y pragmático.

La malla curricular propuesta para grado cuarto pretende que un estudiante al desarrollar procesos de manejo de información ha de aplicar estrategias para buscar, seleccionar y utilizar la información en la comprensión de diversos tipos textuales. Para la comprensión se han creado varios dominios que consisten en el análisis de las relaciones de coherencia y cohesión entre las ideas, creación de hipótesis sobre el tema, el orden de las secuencias y la estructura del texto. En torno al proceso de reflexión, el estudiante debe elaborar una síntesis de la información, evaluar la veracidad de los argumentos con su conocimiento sobre el mundo e inferir a partir del propósito del texto, las intenciones del autor.

Competencias de la Lengua Castellana

El Ministerio de Educación Nacional ha sustentado en varias de sus políticas, el desarrollo de habilidades y potencialidades enmarcadas dentro del enfoque comunicativo, orientado hacia la significación (Lineamientos Curriculares, 1998). Por tanto, el desarrollo de las competencias se ha convertido en el principal centro de atención de la enseñanza y la evaluación en el área de lenguaje. El Gobierno nacional reconoce cuatro habilidades que orientan el trabajo

curricular, pedagógico y evaluativo. Leer, escribir, hablar y escuchar son cuatro competencias básicas de la comunicación.

La UNESCO (2016) en “Aportes para la Enseñanza de la Lectura” sustenta que la competencia lectora se va aprendiendo y actualizando a lo largo de la vida. Al comprender un texto, el lector está poniendo en juego unas habilidades, que con el tiempo harán que se forme de manera competente, para potenciar actitudes críticas que le permitan aplicar estrategias para planificar, regular la lectura, dialogar con el texto y evaluar las ideas.

La competencia lectora “abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre estos y el lector” (Guía para la Lectura e Interpretación de los Reportes de Resultados institucionales, 2012, p.10). Este concepto del ICFES sugiere la relación entre lector, texto y contexto sustenta el desarrollo de habilidades lectoras, estrategias de comprensión y procesos de interpretación para que los estudiantes logren a partir de lo que leen darle un sentido al texto y descubrir el propósito: ya sean de tipo continuo o discontinuo.

El informe PISA plantea que la competencia lectora es “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (Marco Teórico de PISA, 2006, p 10). Este concepto similar al que propone el ICFES sobre la competencia, se entiende como la habilidad del lector para alcanzar sus objetivos por medio de tres procesos: comprender el sentido de la lectura, usar la información, dar un aporte crítico al estilo y a las ideas que presenta el texto.

Por otro lado, la competencia escritora se refiere a la capacidad de producir textos escritos para conseguir un propósito. En la escritura incide el conocimiento de la lengua, del

tema y de la estructura del texto (Marco Teórico de PISA, 2006). La lectura y la escritura son dos procesos que van de la mano, la escritura es una competencia que plantea una relación entre el manejo de los códigos lingüísticos para dar a conocer las ideas mediante unas características específicas del texto que se pretende escribir.

Aunque la mayor parte de las pruebas diseñadas para evaluar habilidades comunicativas, se centren en la lectura y tengan unos criterios definidos para su evaluación, la oralidad y la escucha no se evalúan por separado, sino que inciden indirectamente en los procesos evaluados en las demás. Por lo tanto, estas dos competencias se evalúan en función de la capacidad que se tiene para darle significado a algo o producir un enunciado de manera coherente.

Según las pruebas ICFES, se espera que un estudiante con un desarrollo de la habilidad comunicativa tenga la capacidad para leer e interpretar diferentes tipos de texto, realizar una lectura literal, inferencial y crítica. La malla curricular pensada para grado cuarto propone vitalizar las competencias por medio de la lectura de diferentes tipos de texto, realizar ejercicios para reconocer las características, la estructura, el propósito y el tema de los textos.

De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencia, en escritura se espera que el estudiante utilice el lenguaje para manifestar sus ideas siguiendo un plan textual que responda a necesidades como informar, exponer, solicitar o argumentar un tema. La malla curricular de Lengua Castellana propone realizar planes textuales que le permitan al estudiante dar a conocer una red de significados a partir del contexto y los intereses que motiven a escribir, teniendo en cuenta aspectos de coherencia y cohesión.

Ejes temáticos

Los Lineamientos Curriculares y los Estándares de Competencia coinciden en que la pedagogía de la Lengua Castellana insiste en potenciar en los estudiantes el desarrollo de

competencias comunicativas para lograr los procesos de comprensión y producción. Si bien los Lineamientos y Estándares constituyen dos referentes de calidad educativa que hacen énfasis en el desarrollo de competencias más que en contenidos temáticos, no los excluyen totalmente, ya que para el dominio de una competencia se requiere el desarrollo de procesos, conocimientos, actitudes y destrezas específicas para abordar una tarea que hace parte de una competencia.

Para lograr el dominio de una competencia se necesita activar, relacionar, usar los conocimientos, las habilidades, actitudes y destrezas en función de un proceso. No basta mostrar que se tiene un conocimiento o una habilidad para afirmar que se ha desarrollado una competencia, se requiere de la dinámica de todas las potencialidades para lograr un desempeño factible que indica un dominio de la competencia. Por esta razón los dominios de aspectos extralingüísticos son indispensables para desarrollar competencias (Estándares de Competencia, 2006).

Los Estándares concentran su organización en procesos que apuntan a la lectura y reconocimiento de la estructura y propósito de variedad de textos. El ICFES se basa en los Estándares para evaluar textos de tipo continuo y discontinuo. En pruebas como PIRLS y PISA se evalúan textos con secuencias narrativas, descriptivas, expositivas, instructivas y argumentativas. El apartado de aportes pedagógicos de TERCE recomienda llevar al aula distintas secuencias narrativas, descriptivas, instruccionales y argumentativas, proponer objetivos de lectura, analizar el contenido y la estructura de los textos. En las pruebas Saber se seleccionan textos de acuerdo con la pertinencia de la temática, la edad y el grado que cursan los estudiantes, el vocabulario, el grado de desarrollo sintáctico, los saberes previos, la estructura del texto y la extensión.

Teniendo en cuenta los aspectos que registran los documentos mencionados con antelación, se han formulado los siguientes ejes temáticos, no con el propósito de especificar contenidos de enseñanza, sino para enfatizar en estrategias que complementan los aprendizajes básicos que necesita el estudiante. Además, estos ejes componen la estructura de la malla curricular construida para el desarrollo de competencias comunicativas.

El estudiante de grado cuarto debe leer y reconocer las características de los tipos de textos: descriptivos, informativos, narrativos, explicativos, argumentativos. Leer y escribir algunos textos continuos y discontinuos como: cartas, notas, noticias, relatos, gráficos, formularios, crónicas, cuentos, historietas, poemas, diálogos, afiches y comentarios. Reconocer la función de distintos elementos como título, imagen, entradillas, citas textuales y demás recursos paratextuales. Identificar la intención comunicativa y caracterizar el género al que pertenece el texto.

Estrategias para la comprensión lectora

Desde el punto de vista pedagógico, los Estándares son el referente teórico y didáctico que fundamenta la calidad educativa de la educación básica. Del dominio y conocimiento de este documento depende el desarrollo de las prácticas de aula. Para incursionar en los procesos de comunicación es necesario que los docentes sean conocedores de sus estudiantes, del contexto que les rodea, de los gustos e intereses y de los ritmos de aprendizaje. Los docentes son partícipes de la selección del enfoque pedagógico, componentes, materiales y recursos necesarios para responder a los proyectos pedagógicos, los componentes del currículo y los requerimientos (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998).

El Ministerio de Educación Nacional (2006) reconoce que el docente asume su compromiso para promover estrategias que apoyen al estudiante en su acercamiento al

conocimiento. Los docentes conocedores de su disciplina se retan a trabajar con sentido y pertinencia para que los niños sean creativos, activos, capaces de transferir su conocimiento; y de hacer transitar al estudiante hacia niveles más altos de competencia.

Los Estándares están creados como referente para implementar estrategias en el aula que posibiliten a los estudiantes alcanzar unos propósitos comunes. Las estrategias que hacen parte de la malla curricular de Lengua Castellana se han fundamentado en los procesos de los Estándares, en los aportes de enseñanza para la comprensión lectora de la prueba TERCE, los dominios evaluados en las pruebas Saber del ICFES y algunas estrategias sugeridas por teóricos para lograr la comprensión como Mauricio Pérez Abril, quien diagnostica los problemas relacionados con la comprensión lectora y formula algunas recomendaciones e Isabel Solé, quien plantea unos procesos para lograr la comprensión antes, durante y después del proceso de lectura. A estos autores, seleccionados para fundamentar las estrategias, se suman Daniel Cassany, pedagogo que propone tres grandes procesos para planificar la escritura, Frida Diaz y Gerardo Hernández, quienes plantean estrategias para lograr aprendizajes significativos. Y Carles Monereo quien facilita algunas estrategias para el aprendizaje cooperativo.

Criterios de evaluación

La evaluación es uno de los principales procedimientos en el sistema educativo. Los resultados de la evaluación permiten conocer las fallas de los estudiantes para diseñar estrategias de mejora. Las pruebas son el referente de calidad que permite conectar lo que se pretende enseñar con lo que se evalúa. En Colombia las pruebas Saber diseñadas, aplicadas e interpretadas por el ICFES son el referente del mejoramiento de los procesos de calidad educativa, esta evaluación de competencias permite recoger información para identificar los factores que afectan los resultados y tomar decisiones para orientar los procesos educativos.

La evaluación es un componente curricular que tiene como propósito cerrar las brechas educativas. El Gobierno nacional junto con el ICFES son los entes que lideran los programas de evaluación para ayudar a las instituciones a mejorar sus PEI y las condiciones de enseñanza de los estudiantes. Por lo tanto, estos entes de control han creado una propuesta novedosa para ayudar a las instituciones y principalmente a los docentes con materiales e instrumentos de evaluación que permitan mejores estrategias que fortalezcan el trabajo académico y lograr que los estudiantes alcancen mejores niveles de competencias.

Evaluar para Avanzar es un programa novedoso de valoración de las competencias. Los instrumentos consisten en la aplicación de unas pruebas que miden el nivel de competencia de cada estudiante. Evaluar para avanzar le entrega al docente un diagnóstico sobre las fallas de sus estudiantes, permitiendo identificar en los resultados individuales los aspectos que debe fortalecer. Los resultados de los instrumentos de evaluación ofrecen al docente indicios para diseñar estrategias y materiales que mejoren las debilidades encontradas.

Evaluar para Avanzar ofrece como instrumento de valoración, una rejilla que muestra los aprendizajes evaluados en la prueba, mediante las preguntas hechas a los estudiantes. Estas afirmaciones presentan una relación directa con los procesos de enseñanza propuestos en los Estándares Básicos de Competencia. Por tanto, esta rejilla de evaluación provee información precisa sobre las competencias que se están evaluando y las evidencias que permiten conocer el aprendizaje de los estudiantes para demostrar su dominio de la competencia.

El trabajo en evaluación realizado desde la malla curricular ha consistido en identificar aquellas evidencias en las que los estudiantes presentaban mayores dificultades y relacionarlas con los procesos referidos en los Estándares. Esto permitió crear una conexión entre lo que se pretende evaluar y lo que se debe enseñar.

Algunos de los aprendizajes en los que fallan los estudiantes consisten en comparar diferentes textos, lo que significa que no se están llevando variedad de textos al aula para relacionar su estructura. Además, a los estudiantes se les dificulta evaluar las ideas expresadas en el texto y se deduce que la comprensión de textos se queda en lo literal porque la evidencia demuestra que no hay procesos inferenciales y críticos. También, les cuesta ubicar elementos del contenido, es decir leen sin comprender y sin analizar la función que cumplen los hechos, los personajes y el sentido de las palabras del texto.

Las evidencias presentadas en Evaluar para Avanzar han sido la base para proponer los siguientes criterios que fomentan la evaluación de competencias y componen parte del plan diseñado para integrar la malla curricular.

Al estudiante de grado cuarto se le valora la capacidad para aplicar estrategias de comprensión literal, inferencial y crítica. Se evalúa la habilidad del estudiante para analizar la información y ser de dar una opinión al respecto, teniendo en cuenta el contexto de comunicación. En el proceso de escritura, se valora la capacidad para elaborar un plan textual aplicando las preguntas ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo? Y producir textos sencillos utilizando oraciones ordenadas gramaticalmente y con sentido completo.

Actividades generales y recursos

Los documentos que hablan sobre comprensión lectora ofrecen una gama de actividades, estrategias y recursos para implementar en el aula, los cuales fueron tomados para sustentar el plan de la malla curricular. Documentos como el Tercer y Segundo Estudio Comparativo y Explicativo ofrecen varias actividades para que los docentes programen sus prácticas pedagógicas. La mayoría de estas actividades apuntan a la lectura de diversos textos, en lo

posible adecuados a la edad del niño, sean de tipo literarios y no literarios. Estas pruebas plantean actividades como la lectura en voz alta, comprensión de textos discontinuos, lectura de imágenes y de textos con instrucciones. Sugieren actividades de coevaluación en la escritura de textos sencillos y autoevaluación de los aprendizajes. Por otro lado, pruebas como PIRLS y PISA sugieren trabajar con textos, carpetas o portafolios, imágenes, rubricas y elaborar resúmenes, cuadros, esquemas para demostrar la comprensión de los textos. Otros autores plantean como recursos las fichas de lectura para regular la comprensión, las listas de chequeo, fichas de registro anecdótico y la aplicación de estrategias de comprensión.

Por qué diseñar un plan integral para reestructurar una malla curricular

Este trabajo se realizó mediante la búsqueda de información que pudiera ilustrar cómo encaminar los procesos de comprensión lectora hacia los estándares que regulan la evaluación nacional e internacional. El plan diseñado para integrar la malla curricular refleja una alineación con las políticas que exige el Gobierno nacional para el desarrollo de los procesos de comprensión y producción y de dominios de las competencias básicas.

El enfoque comunicativo es el eje fundamental de la planeación diseñada para la malla curricular. Y presenta los siguientes propósitos:

-Pretender que los estudiantes usen la comprensión para utilizar sus conocimientos en situaciones distintas a las del contexto escolar.

-Promover el enfoque semántico-comunicativo con el que se han establecido procesos y dominios para la comprensión y producción de diferentes tipologías textuales.

-Generar prácticas de lectura y escritura de interés y centradas en la realidad de los estudiantes.

-Dar apertura a actividades de lectura cercanas al contexto y gustos de los estudiantes, actividades didácticas que incitan el interés y la creatividad.

-Fomentar ejercicios para los procesos de escritura destinados a un receptor real, partiendo de la realidad educativa de los estudiantes.

Asimismo, los aspectos de la malla curricular de grado cuarto se fundamentan en el desarrollo del lenguaje, a partir de los procesos de comprensión y producción. Para abordar estos aspectos se han tenido en cuenta, los diferentes ejes de los Estándares de Competencia para el desarrollo de procesos de índole cognitivo, que se generan en el contacto con las diferentes manifestaciones lingüísticas. La malla se realizó pensando en cómo potenciar en los estudiantes el desarrollo de competencias para leer comprensivamente y elaborar textos sencillos, ya que son las principales fallas en resultados de las pruebas Saber. Los procesos que se requieren fortalecer se relacionan con desempeños para indagar por el sentido de los textos, la producción de significados, el análisis de la información, la inferencia de los propósitos e intenciones del autor y la comparación entre formatos textuales.

Además, la malla curricular contiene una red de desempeños, actividades y criterios de evaluación basados en la promoción de las cuatro competencias comunicativas. Leer comprensivamente se considera una competencia básica, no solo para el área de lengua Castellana, sino también es necesaria para la vida. Las pruebas internacionales explican por qué es urgente que los currículos de las instituciones apunten hacia el desarrollo de esta competencia, no solo para elevar el nivel de los estudiantes, sino para aportar a la sociedad un ciudadano crítico con capacidad para resolver problemas y tomar decisiones de manera autónoma.

Las competencias constituyen la unidad entre la enseñanza y la evaluación. Conectar lo que se pide que se enseñe a los estudiantes en términos de competencia con los aprendizajes y procesos que se evalúan en las pruebas, resulta ser una cuestión de mucho trabajo y de sobreponerse a las ideas conservadoras que abundan en las prácticas de aula. Este plan representa una ruta para apoyar al docente en el diseño de sus planes de aula. El diseño no solo busca aumentar los procesos para desarrollar competencias, sino regenerar las prácticas educativas resguardadas en los enfoques tradicionales, que no promueven un enfoque comunicativo, para que los estudiantes puedan participar en distintos espacios de interacción dando sentido a sus actividades, construyendo nuevas nociones y conceptos.

Los procesos cognitivos que se promueven van de la mano con los desempeños requeridos para lograr el dominio de las competencias. Para el diseño de los desempeños se tomaron como referentes las evidencias del programa Evaluar para Avanzar, que indican los dominios requeridos para leer comprensivamente en grado cuarto. Los ejes y procesos referidos en los Estándares Básicos de cuarto como la comprensión, producción, la literatura, medios de comunicación y sistemas simbólicos, y los desempeños en lectura y escritura tomados de las pruebas Saber de lenguaje quinto grado.

Por otro lado, la malla curricular diseñada para el grado cuarto, representa un aporte a los procesos de actualización curricular, que acontecen en la Institución. La fundamentación teórica de este trabajo se apoya en estudios como TERCE, PISA Y PIRLS sobre comprensión lectora. Además, se complementa con los diferentes aspectos teóricos y procesos cognitivos de los Estándares Básicos de Competencia, Lineamientos Curriculares y las Guías de análisis e interpretación del ICFES.

En conclusión, cada uno de los aspectos de la malla curricular tiene su propósito y su razón de ser. Esta planeación puede convertirse en un requisito curricular mínimo para guiar las prácticas de aula, tal como lo sostiene la Ley General de Educación con los planes de estudio. Por otro lado, este documento responde a los propósitos de los Lineamientos Curriculares en lo que respecta al enfoque comunicativo, a la pedagogía de la Lengua Castellana propuesta desde los Estándares de Competencia y a los dominios de evaluación en los que convergen todas las pruebas de Lenguaje.

4. Plan de acción

La práctica social consistió en un trabajo de apoyo a los docentes del Instituto Técnico Dámaso Zapata que se dividió en dos etapas. En la primera etapa se realizaron lecturas a los documentos curriculares como el Proyecto Educativo institucional para conocer la identidad del colegio y análisis al plan de área de Lengua Castellana, el Índice Sintético de Calidad educativa (ISCE) y los resultados de las pruebas Saber. El principal hallazgo de los análisis realizados a los documentos se relaciona con los bajos desempeños de los estudiantes en los procesos de comprensión lectora. A esto se sumaron las conversaciones con los docentes sobre la identificación de los problemas del área y de la población, quienes hicieron propuestas para mejorar las prácticas pedagógicas y fortalecer los componentes curriculares para los grados de la educación básica primaria. En consecuencia, se acordó diseñar un proceso de acompañamiento para la reestructuración de documentos institucionales como el plan de área de Lengua Castellana.

Durante la segunda etapa, se establecen conversaciones con la docente encargada de liderar los procesos de reestructuración del grado para conocer el estado del área y los procesos

en los que los docentes vienen trabajando. A partir de estos diálogos, se realizan algunos acuerdos para emplear la estructura que define la institución para actualizar la malla curricular del área de Lengua Castellana. Por consiguiente, se diseña un plan integral para el grado cuarto de la básica primaria con contenidos, desempeños, estrategias y procesos de evaluación sintonizados con el enfoque comunicativo que reglamentan los Estándares Básicos de Competencia para la enseñanza de las competencias en Lengua Castellana.

4.1 Actividades realizadas

4.1.1 Actividades realizadas en Práctica Social I.

La primera etapa consistió en una fase diagnóstica en la que se realizaron las siguientes actividades:

-Conversaciones con los maestros de básica primaria del Instituto Técnico Dámaso Zapata. Se acordó un acompañamiento a los docentes que consideran necesario mejorar el diseño curricular, las prácticas pedagógicas y los procesos de evaluación de la institución

-Lectura general de documentos como Ley General de Educación, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje, Guías de orientación e interpretación de las pruebas Saber, Aportes para la enseñanza de la lectura del Tercer Estudio Comparativo y Explicativo y Guía para el Mejoramiento Institucional.

-Análisis de los resultados históricos de las pruebas Saber del grado quinto en lenguaje, desde el 2014 al 2017 según las guías de orientación e interpretación de las pruebas.

-Análisis de los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE).

-Análisis del plan de área de Lengua Castellana de grado cuarto según criterios como horizonte institucional, pertinencia, enfoque comunicativo, componente didáctico y procesos de evaluación.

4.1.1.1 Propuestas para la transformación curricular. A raíz de las conversaciones con los docentes sobre la identificación de los problemas del área y de la población, se conocieron las propuestas que los maestros idearon para mejorar las practicas pedagógicas y fortalecer los componentes curriculares para los grados de la educación básica primaria.

La primera sesión presencial con los docentes de la básica primaria tuvo como propósito un acercamiento para conocer las cuestiones que afectan los procesos de enseñanza. En esta reunión, los maestros tomaron la palabra para expresar sus expectativas, sus preocupaciones y sus ideas frente a la transformación curricular que anuncia cambios para la institución. Las ideas promovidas por los docentes se clasificaron en propuestas y actividades para apoyar los procesos de desarrollo curricular. En este sentido, las ideas que surgieron de la reunión, se clasificaron en tres grandes ámbitos.

En el ámbito curricular se clasificaron aquellas propuestas que se relacionan con los procesos de integración, la transversalización de contenidos y Proyecto Educativo Institucional (PEI). Las propuestas curriculares ideadas por los maestros para el área de Lengua Castellana, que se presentan a continuación, hacen referencia a los componentes transversales, las competencias comunicativas y los procesos cognitivos que deben incluirse en el plan de área. A partir de las propuestas se desglosan las actividades que los maestros consideraron indispensables para conseguir las propuestas.

En el ámbito pedagógico se seleccionaron las propuestas para formar a los estudiantes en el área de Lengua Castellana. Las propuestas pedagógicas hacen referencia a estrategias que los docentes diseñaron para promover el enfoque comunicativo de una manera didáctica e incentivar en los estudiantes las habilidades comunicativas y los procesos de comprensión lectora. Para conseguirlas, los docentes consensuaron actividades que aportan al logro de las propuestas.

El ámbito evaluativo aporta propuestas que tienen que ver con la forma en que se hace seguimiento a los procesos y criterios de valoración usados para evaluar al estudiante. Las propuestas de carácter evaluativo plantean la modificación del sistema que viene implementando la institución a una evaluación basada en criterios nacionales. Para apoyar las propuestas los docentes sugirieron actividades pedagógicas que se tendrían en cuenta desde el aula.

Propuestas curriculares

-Comprender el concepto de los tres componentes de los textos: semántico, sintáctico y pragmático.

-Incorporar al plan de área los tres componentes transversales: semántico, sintáctico y pragmático.

-Transversalizar a todas las áreas los procesos de lectura y escritura.

-Correlacionar los elementos del plan de área con los grados y el contexto educativo.

-Desarrollar las habilidades comunicativas a partir del plan lector.

-Profundizar en el trabajo de la comprensión los procesos de manejo de información, interpretación y valoración crítica.

Actividades:

- Programar reuniones por grupos de maestros para revisar y realimentar el trabajo realizado en años anteriores.

-Determinar actividades que despierten interés en los estudiantes y tengan en cuenta los contextos y elementos audiovisuales para incluirlas en el plan de área.

-Plantear un diseño para reestructurar el plan de área.

Propuestas pedagógicas y didácticas:

-Replantear la metodología para leer, analizar, interpretar los textos.

-Aproximar a los estudiantes a la lectura crítica.

-Mejorar la comprensión lectora a partir de la comparación de textos.

-Desarrollar en los estudiantes la capacidad de producir textos orales y escritos.

-Promover la participación de los padres de familia en los proyectos de lectura.

-Fomentar en el alumno el hábito de la lectura a partir del plan lector.

-Leer textos de distinta tipología: narrativo, descriptivo, secuencias informativas y explicativas.

Actividades para conseguir las:

-Implementar imágenes para realizar lectura literal e inferencial que permita la comprensión.

-Incluir audiolibros o audiocuentos para el proceso lector.

-Hacer uso de herramientas tecnológicas como audiovisuales.

- Brindar textos para leer y escribir de acuerdo con la edad de los estudiantes.
- Implementar las TIC en el desarrollo de actividades.
- Llevar un cuaderno viajero donde cada niño lo lleve a su casa para promover la escritura
- Seguir con el plan lector y plantear preguntas que permitan hacer un análisis más profundo a los textos.
- Lograr en los estudiantes fluidez en la escritura a través de un diario personal.
- Trabajar textos con diferentes formatos en lugar de temáticas aisladas.
- Emplear otros textos como imágenes y poemas para mejorar la interpretación
- Hacer lectura por párrafos y realizar preguntas de comprensión de textos.

Propuestas evaluativas:

- Implementar evaluación basada en los criterios de las pruebas Saber
- Hacer seguimiento al proceso de estudio.

Actividades:

- Evaluar los tres componentes en las lecturas.
- Fortalecer lecturas para reconocer estructura textual.

4.1.1.2 Análisis de los resultados históricos de la prueba Saber de lenguaje grado quinto.

Este apartado explica en qué consisten las pruebas Saber y define su principal objetivo, además realiza la interpretación de los resultados por niveles de desempeño obtenido por los estudiantes de quinto del 2014 al 2017. La prueba Saber consiste en una evaluación estandarizada, aplicada

por el ICFES a todos los estudiantes que cursan los grados de tercero, quinto y noveno (Guía de uso e interpretación de resultados, Reporte de estudiantes, Saber 3°, 5° y 9°, 2018). El principal objetivo de la prueba es evaluar el desarrollo de lo que saben hacer los estudiantes con el conocimiento adquirido en las áreas de lenguaje y matemáticas. Es decir, la prueba toma como referente los desempeños, las competencias y componentes definidos por el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares Básicos de Competencias para diseñar las preguntas y de esta manera determinar en qué nivel los estudiantes de educación básica logran alcanzar los resultados esperados (Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales de la aplicación muestral, 2011)

Las pruebas Saber de primaria evalúan a los estudiantes de tercero y quinto. Aunque las pruebas Saber no abarquen la totalidad de los desempeños establecidos por el MEN en los estándares para cada área y grado, las pruebas si evalúan las competencias que se han afianzado durante el conjunto de grados de primero a tercero y de cuarto a quinto. Dado que este análisis se centra en la interpretación de los resultados de las pruebas Saber del área de lenguaje del grado quinto del Instituto Técnico Dámaso Zapata, es necesario exponer que las pruebas Saber de lenguaje evalúan dos competencias comunicativas en todos los grados evaluados: la lectora y escritora.

Por otro lado, los resultados de las pruebas Saber son publicados por el ICFES y dados a conocer a cada institución educativa mediante tres tipos de resultados: niveles de desempeño, promedio y desviación estándar. Los niveles de desempeño consisten en una descripción cualitativa sobre lo que el estudiante es capaz de hacer en una situación de contexto, cada nivel indica un conjunto de tareas y ofrecen una noción sobre el grado de competencia de los estudiantes que se encuentran en cada nivel de desempeño. Los resultados se muestran en niveles

de desempeño para determinar los conocimientos y capacidades que se espera de los educandos frente a preguntas o problemas de distintos niveles de complejidad. Además, los niveles de desempeño, sirven para analizar los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes y establecer las diferencias entre ellos. Esto permite orientar la definición de metas específicas y/o diferenciales de mejoramiento. (Guía de interpretación y uso de resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°, 2016, p.13)

A continuación se presenta el reporte histórico de la prueba Saber 5° está compuesto por los resultados obtenidos por los estudiantes que cursaron quinto en los años 2014, 2015, 2016 y 2017. Estos resultados históricos facilitan el análisis, a través de las comparaciones entre dichos resultados. El reporte histórico de Saber 5° muestra el número de estudiantes evaluados cada año en la siguiente tabla:

Tabla 7

Número de estudiantes evaluados por año

Año	Número de estudiantes evaluados
2014	281
2015	227
2016	272
2017	262

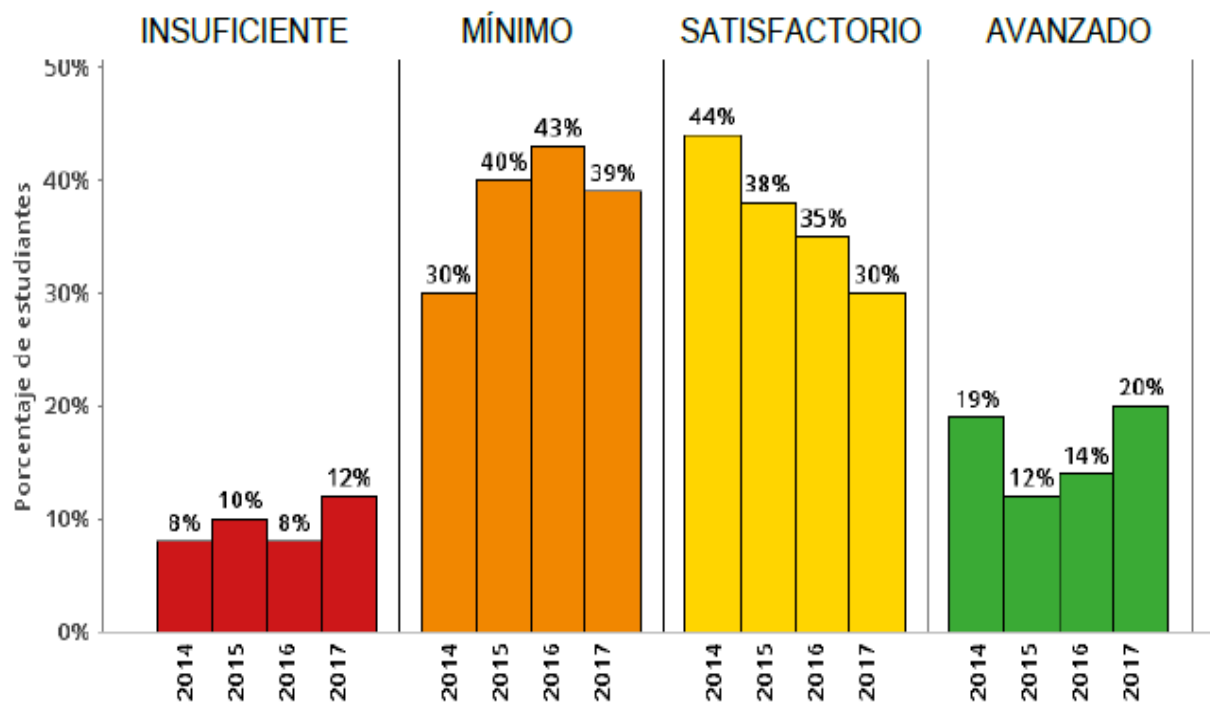
Nota. Adaptado de ICFES (2020). *Reporte histórico de comparación de resultados entre los años 2014, 2015, 2016, 2017.*

El siguiente aspecto que muestra el reporte histórico son los resultados por niveles de desempeño. Cabe mencionar que, los niveles de desempeño consisten en una descripción sobre los aprendizajes que maneja el estudiante. La prueba Saber clasifica a los estudiantes en cuatro

niveles de desempeño, insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado; según la capacidad de poner en acción el dominio de sus competencias.

Gráfica 1

Distribución porcentual de los estudiantes de 5° según niveles de desempeño en el área de lenguaje.



Nota. La gráfica muestra los datos distribuidos en dos ejes. En el eje horizontal se sitúan los diagramas de barras de los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes cada año, cada nivel se identifica con su respectivo color. Y en el eje vertical, se presenta una escala porcentual que va del 0% al 100%, la cual indica el porcentaje de estudiantes que se ubican en cada nivel de desempeño. Adaptado de: ICFES (2020). *Reporte histórico de comparación de resultados entre los años 2014, 2015, 2016, 2017.*

La gráfica 1 muestra los niveles¹ en los cuales clasifica la prueba a los estudiantes según su desempeño en la prueba: insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado. En esta se observa que el porcentaje de estudiantes es variable en todos los niveles de desempeño. Sin embargo, la cantidad de estudiantes tiende a aumentar año tras año en los niveles mínimos de la prueba y en los niveles de desempeño superiores disminuye año a año.

El nivel insuficiente, caracterizado por las barras de color rojo, es el nivel más bajo de la prueba, en este se ubican los estudiantes con desempeño bajo que no dominan los aprendizajes básicos y presentan dificultades para contestar de manera satisfactoria las preguntas de mínima exigencia. En el 2014 el porcentaje de estudiantes fue de 8% de 100%, en el 2015 sube dos unidades, es decir, pasa a 10%, en el 2016 se obtiene el mismo porcentaje del 2014 y en el 2017 se reconoce un aumento de estudiantes en este nivel, alcanzando el 12%.

La causa principal de este desempeño se debe a que sigue predominando en las prácticas de aula el enfoque lingüístico-oracional, aunque desde el año 1998 con los Lineamientos curriculares se hace énfasis en el enfoque semántico-comunicativo², es vital la actualización curricular e implementar el concepto de competencia comunicativa como un horizonte de trabajo curricular, el cual es el referente conceptual del enfoque comunicativo, considerado como el más adecuado para orientar el área en los distintos grados (análisis curricular SERCE, 2005).

Las debilidades de los estudiantes ubicados en este nivel de desempeño tienen que ver con que no identifican el tema o la idea central, no construyen conclusiones porque no se les ha enseñado a establecer hipótesis o inferencias. Thomson (1987) citado por Cairney (2011) declaró que los adolescentes que presentan dificultades en la lectura habían aprendido con materiales

¹ Los niveles de desempeño consisten en una descripción cualitativa sobre lo que el estudiante es capaz de hacer en una situación de contexto.

² Se entiende como enfoque semántico-comunicativo al proceso que pone énfasis en la construcción del sentido y en su materialización en la comunicación.

caracterizados por un exceso de control fónico del vocabulario. Thomson declara que “Para muchos niños la lectura ha constituido un tema escolar aburrido caracterizado por un proceso competitivo y que resalta las técnicas de reconocimiento de las palabras” (p.37). En este sentido, la lectura comprensiva tiende a convertirse en una verificación de datos e informaciones presentes en los textos como ¿Quiénes son los personajes?, ¿En qué lugar ocurrieron los hechos?, ¿Cuál era el nombre de? Este tipo de preguntas pertenecen al nivel literal de lectura, que sirve para identificar la información de los textos, mientras que el nivel denominado por los Lineamientos crítico-intertextual es poco aprovechado para construir conclusiones y establecer puntos de vista.

El nivel mínimo reconocido por las barras de color naranja, identifica a los estudiantes que muestran un nivel de desempeño mayor al de los ubicados en el nivel insuficiente, pero que siguen presentando dificultad para responder de manera correcta preguntas de menor grado de complejidad. El porcentaje de estudiantes obtenido en el 2014 es del 30%, porcentaje superior a cualquiera de los obtenidos en el nivel insuficiente. Los porcentajes del 2015, 2016 y 2017 son de 40%, 43% y 39% de 100%. Aunque los datos del nivel mínimo sean mejores que los obtenidos en el insuficiente, no significa que sean favorables, pues el número de estudiantes ubicados en este nivel aumenta bastante en los siguientes años, este aumento no es propicio, pues le resta puntaje a los desempeños conseguidos en los niveles satisfactorio y avanzado que le exigen al estudiante un manejo completo de las competencias.

La causa de este nivel de desempeño puede estar relacionada con el siguiente argumento: Short (1986) afirma que, aunque los profesores planean clases centradas en el significado, la mayor parte de ellas no facilitan ni estimulan a los niños a descubrir anomalías en lo que leen, a sorprenderse y a hacer hipótesis (abducciones), sino que les toca el rol de lectores pasivos. Por lo

general, a los niños siempre se les impone los textos que se leen y se les amenaza con la evaluación para desarrollar la lectura en un ambiente silencioso y sin interrupciones.

Las debilidades de los estudiantes se relacionan con uno de los problemas más comunes de comprensión en los estudiantes, pues no reconocen los diversos tipos de texto. Pérez (2003) analiza que en los escritos producidos por los niños y los resultados de interpretación de textos existen problemas para identificar los tipos de texto, pues el autor afirma que “cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial” (p.12). En este sentido, un estudiante con poca habilidad o conocimiento no podrá establecer las características de determinado tipo de texto y al momento de enfrentarse a textos informativos, argumentativos y expositivos, tiene dificultades para comprender el propósito del texto.

El nivel satisfactorio, identificado por las barras de color amarillo es el nivel en el que se hallan los estudiantes que demuestran un desempeño apropiado en la prueba, ya que estos estudiantes responden de manera acertada preguntas con un mayor grado de complejidad. El resultado del 2014 muestra que el 44% de los estudiantes tuvo un desempeño satisfactorio, porcentaje que estuvo cerca de la mitad de los estudiantes. Durante el 2015, 2016 y 2017 el resultado fue de 38%, 35% y 30% del total de estudiantes evaluados. Estos porcentajes revelan que la cantidad de estudiantes disminuyó año a año y de ello se interpreta que el nivel de calidad y competencia de los estudiantes disminuyó cada año, pues los estudiantes se trasladan hacia los niveles de desempeño más bajos de la prueba.

Una de las causas que provoca que los estudiantes sigan presentando fallas tiene que ver con lo que plantea Pérez (2003) cuando los estudiantes tienen dificultad para distinguir las intenciones comunicativas y las voces de quienes participan en actos de comunicación. Al

parecer a los estudiantes se les dificultad reconocer si el autor de un determinado texto pretende persuadir, convencer, informar, divertir, etc. Además, a los estudiantes les resulta difícil establecer relaciones entre el contenido de dos o más textos. Este pedagogo refiere a que las prácticas pedagógicas privilegian las lecturas literales, mientras que la lectura crítica “en muchos casos se reduce a elaborar opiniones sobre los textos leído. Sin embargo, el autor expresa que la lectura crítica “supone un trabajo de argumentación que va más allá de la simple opinión” (p. 17). Y es real, la lectura comprensiva implica procesos cognitivos complejos que exigen una comprensión global del texto que difícilmente se logrará con la codificación sin tomar una posición al respecto.

Además, Pérez Abril (2003) plantea que “hay una tendencia a usar el cuento como la forma privilegiada... en educación primaria” (p.12). Esto quiere decir que solo se leen e interpretan secuencias narrativas en prosa y se olvidan el lenguaje no verbal con un propósito comunicativo; en cuanto a la lectura para decodificar la información, es probable que los estudiantes solo estén identificando información literal en la lectura de un texto y se infiere que su nivel de interpretación es bastante débil pues se les dificulta responder correctamente preguntas de orden inferencial para establecer hipótesis y predicciones de los textos.

4.1.1.3 Análisis a los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa. El Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) es divulgado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y es considerado el indicador mediante el cual públicamente se realiza seguimiento a los procesos educativos que buscan el mejoramiento constante. En el ISCE se toman como base los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en las pruebas Saber 3°, 5°, 9° y 11°, el cuestionario de Factores Asociados y la información del Sistema Integrado de Matrícula (Guía de Orientación del ISCE del Cuatrienio, 2018).

El Ministerio de Educación Nacional (2020) declara que:

El Índice Sintético de la Calidad Educativa -ISCE- es un indicador numérico que se enmarca entre la escala de 1 a 10, el cual es entregado por cada nivel educativo (primaria, secundaria y media) a todos los Establecimientos Educativos -EE- del país desde el año 2015. Este índice es calculado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES- a partir de los resultados de las pruebas Saber y la eficiencia interna de los EE.

Respecto a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional trabaja en la creación de estrategias de desarrollo de programas y documentos de orientación para brindarles el apoyo y el respectivo acompañamiento a los establecimientos educativos, con el fin de incentivar a los colegios a mejorar y estar pendientes de la divulgación de los resultados. Todo esto con el fin de “entrar en la cultura de mejoramiento continuo de la calidad de la educación” (ISCE: Guía metodológica, 2016, p.1).

El ISCE se estructura en cuatro componentes: Desempeño, muestra el puntaje promedio obtenido en los resultados de las pruebas Saber aplicadas a estudiantes de 3° y 5° de la Básica Primaria, 9° de la Básica Secundaria y 11° de la Media; Progreso, muestra los porcentajes de los estudiantes ubicados en los cuatro niveles de desempeño, de acuerdo con la categorización de resultados de las pruebas Saber; Eficiencia, muestra los porcentajes de los estudiantes registrados en el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) que han aprobado el año escolar; y Ambiente Escolar, son los resultados del seguimiento al aprendizaje y del ambiente en el aula, tomados del cuestionario de Acciones y Actitudes Ciudadanas, realizado a los estudiantes en la prueba Saber (Guía de Orientación del ISCE del Cuatrienio, 2018)

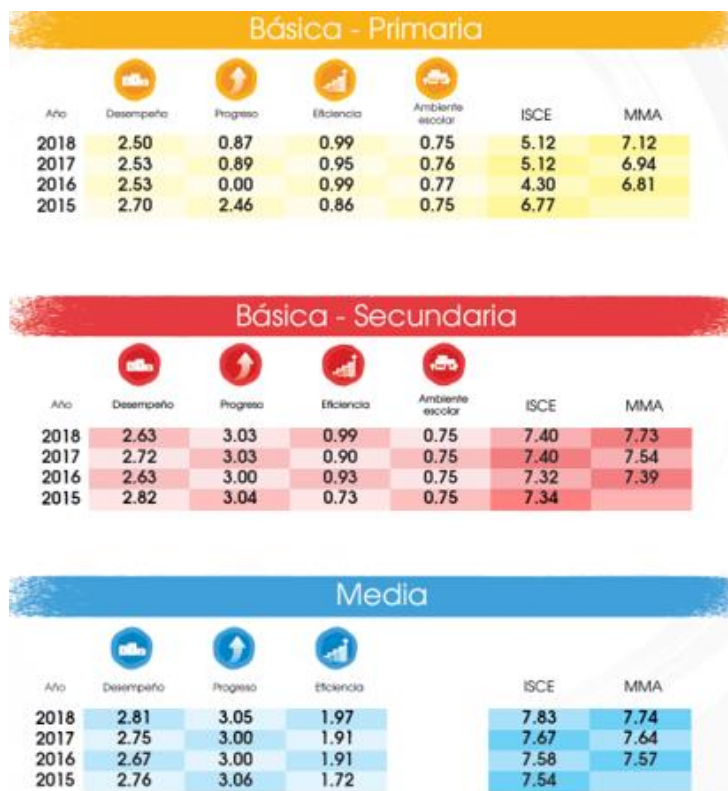
De acuerdo con los documentos de orientación, el ISCE evalúa los cuatro componentes en los niveles educativos de primaria, secundaria y media, excepto en el grado undécimo donde no se evalúa el componente Ambiente Escolar. El ISCE tiene una escala de valoración de 1 a 10, en donde Progreso y Desempeño pesan 40 por ciento, cada uno, y Eficiencia y Ambiente Escolar pesan 10 por ciento, cada uno. Para el caso de la Media, el componente Eficiencia pesa el 20 por ciento. (ISCE: Guía Metodológica, 2016, p1.)

A continuación, se presentan los resultados históricos en el ISCE de los últimos cuatro años (resultados del cuatrienio: 2015, 2016, 2017, 2018) y de los cuatro componentes evaluados en el (desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar) para cada uno de los niveles educativos del Instituto Tecnológico Dámaso Zapata.

Tabla 8

Resultados históricos del Índice Sintético de Calidad Educativa del colegio Tecnológico Dámaso Zapata

REESTRUCTURACIÓN DE LA MALLA CURRICULAR DE LENGUA CASTELLANA, GRADO CUARTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO DÁMASO ZAPATA



Nota: La gráfica se divide en los niveles de Primaria, Secundaria y Media, en cada nivel muestra los resultados obtenidos en los años 2015, 2016, 2017, 2018 en los componentes de Desempeño, Progreso, Eficiencia y Ambiente Escolar, expone el puntaje total del ISCE obtenido en los años del 2015 al 2017 y el puntaje que se espera alcanzar cada año en la Meta de Mejoramiento Anual. Tomada de Ministerio de Educación Nacional (2018). *Reporte de la Excelencia*. Índice Sintético de Calidad Educativa del cuatrienio.

Al hacer un seguimiento en los tres niveles educativos a los puntajes totales del ISCE, obtenidos en los años del 2015 al 2018, se encuentra que 7.83 es el mayor puntaje que se ha podido obtener y pertenece al nivel de la Media. Según la escala de valoración de resultados del ISCE el puntaje máximo que se puede alcanzar es 10. Por lo tanto, este resultado significa que los puntajes tienden a aproximarse al 10, pero evidentemente en los niveles de Básica Primaria y Secundaria hay puntajes entre 4 y 5 que están bastante lejos de los 10 puntos. Además, la gráfica

registra una disminución del puntaje total del 2018 con respecto al del año 2015, este descenso indica que la Institución Educativa se aleja de la Meta de Mejoramiento Mínimo Anual (MMA), la cual es una motivación para que el establecimiento haga su mayor esfuerzo para alcanzar o acercarse al puntaje propuesto en la MMA.

El componente Desempeño, cuyo máximo puntaje es 4 en todos los niveles de educación y que está relacionado con el puntaje obtenido por los estudiantes en la prueba Saber, tiene en los niveles de Básica Primaria y Secundaria una disminución anual que afecta el puntaje total obtenido en el ISCE. Se ha identificado que los niveles de primaria y secundaria pierden en el componente Desempeño del 2015 al 2016 casi veinte puntos, esto significa que hubo un descenso en los desempeños de los estudiantes en la prueba Saber de 3°, 5° y 9° aplicada en el 2015 y que puede estar relacionada con dificultades en los procesos de aprendizaje de los estudiantes o abandono al desarrollo de competencias y procesos que sí evalúa la prueba.

El componente Progreso consta de 4 puntos en todos los niveles educativos y está relacionado con la categorización de los estudiantes en niveles de desempeño de la prueba Saber. Progreso, presenta en todos los grados una pérdida en el puntaje, lo cual significa poco avance en la adquisición en los aprendizajes de los estudiantes, esto quiere decir que hay una disminución de los estudiantes ubicados en el nivel avanzado. Siendo 4 el máximo puntaje en la escala de valoración del componente progreso, en primaria hay puntajes de 0,00. Esto indica que no hay avance en los aprendizajes de los estudiantes y que la mayoría se encuentran en los mínimos de la prueba. En secundaria y la media los valores que se alcanzan es de 3 sobre 4 puntos y se evidencia que disminuyen muy poco.

Estos resultados indican que hay un problema con respecto al mejoramiento de la calidad educativa y que la institución debe proponerse subir los puntajes promedios de los estudiantes

cada año, según los criterios de la matriz de análisis del ISCE (ANEXO 1) el establecimiento educativo debe revisar si hay planes de mejoramiento funcionando y hallar las fallas, comparar los resultados del ISCE con los obtenidos en las pruebas Saber y evaluar si lo propuesto en los planes de área cumple con lo que se evalúa en la prueba.

El componente Eficiencia, el cual se toma de la información registrada en el SIMAT, evalúa el promedio de estudiantes que aprueban el año escolar. Los resultados que presenta la Gráfica 1 se acercan al máximo puntaje que se puede obtener en este componente, esto quiere decir que hubo poca deserción o desvinculación del sistema educativo en los tres niveles, lo cual es un avance desde el punto de vista del mejoramiento continuo. Estos buenos resultados deben aprovecharse para revisar el estado de los procesos educativos. Según los criterios de la matriz de análisis del ISCE es necesario que la institución realice una coevaluación para revisar la escala y las formas de evaluar a los estudiantes, encontrar coherencia entre los instrumentos y las formas de evaluación propuestas en el plan de área con respecto al Decreto 1290, el cual orienta el sistema institucional de la evaluación para la promoción de los estudiantes.

El componente de ambiente escolar toma como referencia las respuestas de los estudiantes del Cuestionario de Contexto de la prueba Saber para formar una idea, de cómo los estudiantes se integran en su contexto escolar, se hace hincapié en que el grado undécimo no posee este componente. A pesar de que el componente ambiente escolar consta de 1 punto en los niveles de Básica Primaria y Secundaria, los puntajes obtenidos en la Gráfica 1 indican que los resultados no alcanzan a llegar al puntaje que se desea y están lejos de superar este puntaje. Estos resultados pueden dar una noción acerca de la influencia del ambiente en los aprendizajes de los estudiantes, factores como el ruido, la estructura física, el clima escolar, la convivencia y el hacinamiento pueden afectar el aprendizaje. Por ello, uno de los criterios de análisis evaluados en

este componente consiste en identificar si la institución realiza un seguimiento al aprendizaje, la estabilidad de los resultados revela que no hay avances y por lo tanto si la institución hace seguimiento al aprendizaje los planes no están funcionando de manera positiva.

4.1.1.4 Análisis del plan de área de Lengua Castellana grado cuarto. El abordaje del plan de área de Lengua Castellana del grado cuarto del Instituto Técnico Dámaso Zapata considera para el estudio las siguientes categorías de análisis: horizonte institucional, pertinencia, transversalidad, didáctica y procesos de evaluación. El objetivo es hallar, describir y presentar la correspondencia entre el plan de área y los criterios dados por el MEN para que las instituciones educativas diseñen su currículo. Para ello se seleccionaron documentos como Ley 115, Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencia, Guía para el Mejoramiento Institucional, Decreto 230 y la guía del Día E.

A continuación, se presentan los criterios considerados indispensables para el desarrollo del análisis.

El plan de área debe relacionarse con el horizonte institucional del Colegio, pues este elemento es indispensable en la organización curricular para alcanzar las metas, propositivos, principios y actividades del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Además, la integración de este componente permite que las prácticas educativas se dirijan hacia los propósitos de la misión, la visión y los principios institucionales, el enfoque metodológico, la construcción de proyectos locales de investigación, la apropiación de la identidad y el sentido de pertenencia.

El Ministerio de Educación Nacional (2008) argumenta que un plan de estudios debe demostrar correspondencia con los proyectos pedagógicos, el horizonte institucional, el PEI, las características de la población y del entorno. Si bien el plan de área posee un diagnóstico, carece de los fundamentos para establecer con exactitud los problemas del área. No presenta

información relacionada con los asuntos prioritarios que surgen de las necesidades identificadas en el contexto que vivencian los estudiantes, sus características, sus intereses, su proceso de desarrollo cognitivo y en general con el Proyecto Educativo Institucional, la misión, la visión, los principios institucionales, la Ley 115, Lineamientos y Estándares del área.

El MEN (2008) plantea para las instituciones el derecho a la autonomía escolar, el cual tiene que ver con “adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional” (p. 17). Un diagnóstico a favor de las necesidades de la institución resulta útil para identificar avances, estancamientos y retrocesos que requieren de atención y estrategias de apoyo pertinentes al área.

El plan de área debe reflejar pertinencia, que se entiende como la relación recíproca con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), es decir, el plan de área debe dar respuesta a las necesidades de la comunidad, a las situaciones que los docentes observen en el área, a las necesidades educativas surgidas en la emergencia sanitaria y en general a las situaciones que engloba el contexto educativo.

La pertinencia, es uno de los principios de diseño curricular que articula diversos procesos pedagógicos que hacen posible que el establecimiento educativo funcione de manera integral y cumpla sus metas y objetivos (Guía para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento, 2008). De conformidad con esta información, el plan de área debe responder a los aspectos y necesidades curriculares identificados en los diagnósticos del área realizados por los docentes para la mejora continua y la actualización de los documentos. El plan de área de Lengua Castellana presenta un diagnóstico del área, sin embargo, no se encuentra actualizado y, pese a ello, no se describen ni se precisan las necesidades que

surgieron a raíz de la emergencia sanitaria. Por lo tanto, es posible que los cambios realizados al plan de área, se hicieron sobre suposiciones y no se hizo un estudio para identificar las dificultades reales de los estudiantes o los aspectos en los que están fallando.

El diagnóstico se concibe como una opción de mejoramiento curricular en los ámbitos relacionados con el proyecto educativo institucional, el horizonte institucional y los procesos de evaluación. El conocimiento de la información dispuesta en el diagnóstico agiliza el proceso de autoevaluación institucional, permite hacer seguimiento a los alcances y posibilita enfocar el trabajo para apoyar las debilidades y los procesos curriculares que presentan dificultades para ajustarlo a los principios, fines, modelo pedagógico, recursos y sistema de gestión del establecimiento educativo.

Además, los documentos que abordan la pedagogía de la Lengua Castellana, entre ellos los Lineamientos Curriculares (1998), ofrecen una noción sobre los conceptos, las competencias y los componentes del lenguaje, en torno a los cuales desarrollar procesos para mejorar la calidad del sistema educativo. Por ejemplo, los Lineamientos contienen secuencias didácticas coherentes de aquello que los docentes deben enseñar, en qué tiempo, con qué recursos, con qué materiales y exponen la importancia de los contenidos fundamentales para enseñar en el aula. En este sentido, los contenidos del plan de área son poco pertinentes con el enfoque comunicativo, las competencias y los componentes de la Lengua Castellana. Pues no precisa las competencias básicas del lenguaje (escritura, oralidad, escucha, lectura) que se han de desarrollar por cada desempeño para promover aprendizajes de las competencias y alcanzar el desarrollo humano.

El plan de área debe demostrar una dimensión transversal, que se concibe como un principio fundamental de organización curricular, por ello debe mostrarse como una estructura abierta, que refleje la manera en que la institución logra articular los aprendizajes y

conocimientos para conseguir la formación integral de los estudiantes. Lo que se busca identificar en el plan de área es la manera en que los docentes consigan que los estudiantes: construyan conocimiento con sus habilidades, proyecten los aprendizajes hacia otras áreas y transformen su realidad.

La transversalidad se entiende como una forma de integración curricular que incluye procesos como la correlación, la articulación y la unificación. La transversalidad supone en el plan de área una integración de diferentes disciplinas, la articulación de los procesos, enfoques, contenidos, saberes, desempeños, estrategias y metodologías para la unificación del currículo. El plan de área de cuarto presenta una categorización por ejes temáticos que le resta importancia a los desempeños y estándares propuestos para el afianzamiento de las competencias comunicativas y de la integración de los planes de estudio.

Un currículo orientado hacia los procesos “no puede tomarse solo como una organización del conocimiento, debe ser entendido como la articulación de los diferentes componentes de las prácticas educativas” (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p. 15). El MEN plantea que organizar el currículo no se trata de organizar contenidos temáticos, sino de formas, criterios de evaluación, competencias, habilidades, saberes, formas de comunicación y enfoques para la construcción del conocimiento (Lineamientos Curriculares, 1998).

El MEN (1998) sugiere como metodología el trabajo por proyectos, puesto que “constituye un modelo curricular en el que es posible lograr un alto nivel de integración, por cuanto los proyectos deben ser acordados, planificados, ejecutados y evaluados colectivamente por quienes participan” (p.21). El Ministerio de Educación Nacional plantea como alternativa de desarrollo curricular el trabajo por proyectos, que consiste en un modelo de integración curricular donde una idea se desarrolla a través de fases, los proyectos deben ser acordados,

planificados, ejecutados y evaluados colectivamente. En este sentido, los momentos de la experiencia deben facilitar el aprendizaje de los estudiantes, “propiciar una forma activa y autónoma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica” (Lineamientos Curriculares, 1998, p.21).

Otro de los aspectos que se espera encontrar en el plan de área es la didáctica, elemento que alude a las acciones, actividades y estrategias que los docentes consideran necesarias para promover el enfoque por competencias, las habilidades comunicativas, los procesos de pensamiento y los componentes sintáctico, semántico, pragmático. El componente didáctico se relaciona con las actividades de aprendizaje enfocadas hacia el desarrollo de competencias. Por tanto, se estudia la noción de competencia que se plantea en el plan de área y se revisa si existe relación congruente entre competencias, componentes y desempeños diseñados por los docentes.

Las estrategias que se implementan en el plan de área no son coherentes con los desempeños propuestos, tampoco apuntan a la cualificación de los procesos pedagógicos y didácticos del área. No se percibe el desarrollo de procesos y de estrategias de flexibilización de contenidos. Además, las estrategias que citan carecen de los componentes pedagógicos y didácticos que proponen los documentos del Ministerio de Educación Nacional relacionadas con el desarrollo de competencias comunicativas.

Otro aspecto del análisis incluye la evaluación, la cual se entiende como un proceso formativo que fomenta la aprehensión de habilidades y conocimientos conocidos como competencias. Se busca revisar si las estrategias de evaluación fortalecen competencias, si los criterios e instrumentos de evaluación propuestos en el plan de área tienen relación con los propósitos de los Decretos 1290 y 230 de evaluación.

La evaluación se considera “un proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (MEN, 2009, p. 1). El plan de área debería ofrecer al lector una noción sobre cómo se llevan a cabo los procesos de aprendizaje en el aula y la manera en la que se interpretan todos los elementos que incurren en la formación del estudiante. El plan de área carece de un proceso y de criterios para valorar formativamente al estudiante. Es decir, no hay coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa. Uno de los objetivos de la evaluación según el Decreto 230, consiste en valorar el alcance y la obtención de desempeños, competencias y conocimientos de los educandos, para conseguir este objetivo es necesario que los criterios se adecuen al grado de desarrollo cognitivo, social, cultural de los estudiantes y al sistema de evaluación acogido por la institución.

Los criterios de evaluación deben convertirse en pautas claves para apoyar a los estudiantes a alcanzar los desempeños de una manera formativa. Tales criterios deben tener coherencia con los fines y objetivos de la educación básica, con las características particulares y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, los criterios deben suministrar información que contribuya a la autoevaluación y a establecer criterios para la efectividad y actualización permanente del plan de estudios.

Uno de los propósitos de la evaluación consiste en “diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus estudios” (Decreto 230, p.2). Para el mejoramiento de los procesos curriculares el MEN ha planteado el diseño de planes de mejoramiento y espacios de reflexión entre docentes en los cuales se propongan estrategias evaluativas que puedan aplicarse para avanzar y generar coherencia entre el proceso de evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje (Taller Día E, 2019). En los documentos

institucionales rastreados, se desconoce la existencia y el estado de los planes de mejoramiento, esto da indicios para un trabajo curricular amplio.

El Ministerio de Educación Nacional (1994) establece que las instituciones determinarán su plan de estudios en conformidad con el Proyecto Educativo Institucional y los lineamientos legales, determinando para cada grado un plan con objetivos, metodología, distribución del tiempo y criterios de evaluación y administración (La ley 115, 1994). Para el desarrollo del currículo, es necesario que las instituciones determinen un plan de estudios, que refiere a un “esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas” (Decreto 230, 2003, p.17). Es decir, cada establecimiento debe diseñar un proyecto de estudio para cada área o asignatura que tenga en cuenta las necesidades, las características de la población, los objetivos generales de la educación, los lineamientos y demás elementos legislados de los documentos de políticas educativas.

4.1.2 Actividades realizadas en Práctica Social II.

En la segunda etapa de la práctica social se realizaron las siguientes actividades:

-Consenso con docentes de cuarto para apoyar los procesos de reestructuración curricular mediante el diseño de la malla curricular de Lengua Castellana.

-Aplicación de la prueba de comprensión lectora del programa evaluar para avanzar a estudiantes de cuarto. Identificación de los desempeños con bajos resultados.

-Diseñar como propuesta para la transformación curricular de la Lengua Castellana una malla curricular con el propósito de fomentar el enfoque comunicativo y los procesos de desarrollo de competencias comunicativas en el aula.

4.1.2.1 Identificación de los desempeños con bajos resultados. La prueba de lenguaje del programa Evaluar para Avanzar fue aplicada de manera física a 29 estudiantes de grado cuarto. El grupo 408 de jornada tarde está compuesto por 32 estudiantes, en su mayoría niños con edad entre los 8 a 9 años, a cargo de una docente que lleva varios años trabajando en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, sede A. El cuadernillo estaba compuesto por 30 preguntas de opción múltiple con única respuesta. Los resultados de la prueba se verificaron por medio de la rejilla de evaluación que es el instrumento del programa para dar los resultados. El instrumento de valoración permite conocer las respuestas marcadas de forma incorrectas y a la vez es eficaz para saber cuáles son las competencias y los procesos en los que más fallan los estudiantes en el área de lenguaje.

Las siguientes son las evidencias seleccionadas de la prueba por tener una mayor incidencia de respuestas incorrectas:

- Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).

- Relaciona y compara diferentes textos

- Reconoce y entiende el vocabulario y su función

- Deduce las relaciones entre elementos lingüísticos y no lingüísticos.

- Reconoce significados, resúmenes, análisis y paráfrasis apropiados de un texto.

- Evalúa las ideas expresadas en el texto

- Distingue las relaciones entre las personas (o personajes) que desempeñan un papel en una argumentación o una narración (voces).

- Infiere la intención comunicativa de enunciados del texto.

Estos resultados permiten conocer cuáles son las falencias de los estudiantes respecto a la competencia lectora y proporcionan información sobre los desempeños que servirán para diseñar la malla curricular de Lengua Castellana.

4.2 Logros alcanzados y evidencias

La lectura de documentos de política pública educativa como Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencia fue un insumo importante para la interpretación de conceptos que posteriormente se aplicaron en el análisis de los documentos principales para plantear el problema y abordar la problemática desde una mirada teórica y fundamentada.

Por medio de la interpretación de la teoría pedagógica de la Lengua Castellana se logró detectar que el plan de área vigente, reestructurado por los docentes para dirigir sus prácticas educativas, carece de un enfoque comunicativo. Tanto los elementos y el contenido que lo conforman están distantes de los procesos que llevan al estudiante a dar sentido y significado a las actividades para aprender conceptos y nuevas nociones.

Sumado a este análisis, los resultados publicados por el ICFES en las pruebas Saber comprueban que los estudiantes presentan bajos rendimientos en la competencia lectora, obteniendo en el año más reciente bajos resultados con respecto a los años anteriores. Y los resultados de la prueba aplicada a los estudiantes diseñada por Evaluar para avanzar constatan que, más de la mitad de los estudiantes presentan dificultades en la comprensión lectora.

A partir del reconocimiento de estos problemas se plasma una red de conceptos que integran la fundamentación de este trabajo para impregnar de la pedagogía de la Lengua Castellana el producto final que consiste en una malla curricular con desempeños, estrategias,

criterios de evaluación, considerados básicos para que el niño de grado cuarto desarrolle sus competencias.

Antes de diseñar el producto final, se tuvo que hacer un proceso de selección de desempeños que promovieran los procesos de comprensión y producción, acorde con los estándares de grado cuarto, para dar coherencia a los saberes esenciales que se pretendían afianzar y a los criterios de evaluación con los que se buscaba evaluar al estudiante. Este aporte se propone modificar el sistema de evaluación que se promovía en el plan de área para implementar un proceso de evaluación formativa que apoyara al estudiante a alcanzar ciertas habilidades que son necesarias para su edad y el grado que cursa.

Para complementar lo expuesto hasta aquí, se logró conservar el diseño propuesto por la Institución Educativa para que forme parte de la malla curricular de Lengua Castellana. Este trabajo se encargó de realizar un plan compuesto por una red de contenidos, que dependen entre sí, que tiene en cuenta el enfoque comunicativo para desarrollar procesos de comprensión y producción y habilidades en las competencias de lectura y escritura.

4.3 Actividades no concluidas

Esta propuesta, pensada para apoyar a los docentes, tuvo varias dificultades en su transcurso. En primer lugar, este proyecto pretendía realizar un proceso de acompañamiento a los docentes de primaria, que tuvieran interés en reestructurar los planes de área de Lengua Castellana de primero a quinto grado. El acompañamiento que se quería dar buscaba crear grupos de trabajo para que los maestros se apoyaran en la reestructuración de los planes de área. Sin embargo, solo un grupo de docentes del grado cuarto fueron los que colaboraron y propusieron comprometerse a aportar su experiencia y conocimiento para el desarrollo de esta

propuesta. Con el tiempo los maestros se fueron desvinculando debido a los compromisos inmediatos que debían cumplir con la institución y el grupo se fue reduciendo, quedando solo una docente dispuesta a colaborar. Por esta razón, la propuesta de acompañamiento que se quería inicialmente ofrecer a los profesores para la transformación curricular de la Institución no se desarrolló completamente y se optó por construir la malla curricular de Lengua Castellana, de grado cuarto, con base en la estructura que propone la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata.

En segundo lugar, con el acompañamiento brindado a los docentes se pretendía diseñar una malla curricular para plasmar los planes de todas las áreas y transversalizar los contenidos. Esta propuesta no fue realizada porque los maestros, por distintos motivos, decidieron desvincularse del proyecto. Esto impactó el plan metodológico que se había organizado para el desarrollo del acompañamiento y se decidió trabajar en la estructura dada por la Institución para las mallas curriculares.

Y, en tercer lugar, el acompañamiento tenía como fin socializar el plan de área ante los demás miembros de la comunidad educativa, para incentivar a los docentes que no habían participado, a tomar la iniciativa de reestructurar los planes de área. Esta idea pudo apoyar a la institución a motivar de manera intrínseca a sus docentes a ir tomando liderazgo sobre los procesos de mejoramiento curricular.

Por otro lado, la malla curricular de Lengua Castellana pretendía incorporar en su estructura algunas actividades de apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje y junto a los docentes idear un plan de mejoramiento para integrar a estudiantes con discapacidades, creando una ruta de atención para darla a conocer a todos los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, esto no se pudo realizar porque no se conoce un plan de

mejoramiento que abarque este aspecto, ni se tiene certeza de que la Institución haya definido un protocolo o ruta de atención a estudiantes con discapacidad, que aporte las bases para buscar estrategias de acompañamiento a estos estudiantes.

5. Plan de mejoramiento

El siguiente diseño es la organización curricular considerada elemental para el área de Lengua Castellana del grado cuarto. La información contenida en este formato se basa en la promoción de la pedagogía del lenguaje y expresa los dominios, habilidades, capacidades y destrezas básicas para el desarrollo de las diferentes competencias. Los aspectos que conforman la tabla 7, están interrelacionados y por ello dan sentido a la totalidad. La tabla solo funciona como metodología práctica para organizar la información, es decir, los aspectos que hacen parte de esta, no están categorizados según su complejidad. Por otro lado, el contenido de este plan busca promover el enfoque comunicativo, desde los distintos acercamientos al lenguaje y se ha tenido en cuenta la relación entre evaluación y aprendizajes estimados para grado cuarto, desde distintas referencias teóricas nacionales e internacionales.

Cabe resaltar que, la tabla 9 presenta la malla curricular de Lengua Castellana diseñada para el grado cuarto, la cual incluye los siguientes aspectos: los estándares se reconocen como los saberes, habilidades, conocimientos y dominios de las competencias comunicativas (lectura, escritura) que debe tener un niño que cursa grado cuarto. Los desempeños se entienden como las descripciones observables que evidencian el nivel de desarrollo que posee el estudiante de las competencias comunicativas. Los procesos de pensamiento se refieren a las funciones cognitivas que ocurren en el estudiante al enfrentarse a la lectura de un texto. Las competencias son entendidas como la manera en que el estudiante usa sus conocimientos para aplicarlos en una situación particular.

Otros aspectos que conforman la malla curricular son los ejes temáticos que se entienden como los referentes conceptuales que debe identificar e incluso dominar un estudiante de grado cuarto. Las estrategias metodológicas agrupan un conjunto de iniciativas desarrolladas por expertos para llevar de una manera pedagógica y didáctica la enseñanza de la Lengua Castellana. Los criterios de evaluación son los indicadores de aprendizaje que permiten identificar los desempeños que realiza el estudiante y valorar su nivel de competencia. Las actividades generales hacen referencia a algunos ejercicios didácticos que permiten fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas. Los recursos son los materiales y apoyos físicos que se utilizan para favorecer las estrategias y las actividades de refuerzo son un complemento para apoyar a aquellos estudiantes con niveles de desempeño bajos.

5.1 Propuesta curricular para Lengua Castellana

Objetivo: desarrollar la competencia comunicativa a través de una malla curricular que tenga en cuenta desempeños y procesos de los Estándares de Competencia y las debilidades encontradas en la prueba Evaluar para Avanzar, con el propósito de fomentar el enfoque comunicativo y los procesos de desarrollo de competencias comunicativas en el aula.

Propósitos:

-Promover en los estudiantes la comprensión lectora, que les permita utilizar sus conocimientos en situaciones distintas a las del contexto escolar.

-Promover el enfoque semántico-comunicativo con el que se han establecido procesos y dominios para la comprensión y producción de diferentes tipologías textuales.

-Generar prácticas de lectura y escritura de interés y centradas en la realidad de los estudiantes.

-Dar apertura a actividades didácticas de lectura cercanas al contexto y gustos de los estudiantes, que inciten el interés y la creatividad.

-Fomentar ejercicios de escritura destinados a un receptor real, partiendo de la realidad educativa de los estudiantes.

Tabla 9*Malla curricular de Lengua Castellana, grado cuarto*

Estándares	Desempeños	Procesos (Funciones cognitivas)	Competencias (Básicas, ciudadanas o laborales)	Ejes temáticos o referentes conceptuales	Estrategias metodológicas
<p>El estudiante de grado cuarto:</p> <p>Lee y comprende textos atendiendo a criterios de comparación entre temáticas, formatos y funciones</p> <p>Comprende los aspectos y características al interior de los textos.</p> <p>Realiza hipótesis predictivas de un texto a partir de los conocimientos previos, el título, las imágenes y la época que caracteriza el</p>	<p>Identifica las características, el formato y el propósito de diversos tipos de textos (narrativos, descriptivos, informativos, explicativos, argumentativos)</p> <p>Relaciona el contenido de los textos con sus conocimientos previos, experiencias u otros textos leídos.</p> <p>Lee y establece relaciones entre las secuencias del texto, anticipa y</p>	<p>Manejo de información:</p> <p>Al leer aplica estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. (componente sintáctico)</p> <p>Desarrolla sus procesos de lectura a través de la comprensión de diferentes textos. (componente semántico)</p> <p>Organiza sus ideas para producir textos orales y escritos de acuerdo</p>	<p>El estudiante es competente</p> <p>En lectura porque: Lee diferentes tipos de textos, reconoce sus características, la superestructura y el propósito comunicativo de cada uno de ellos.</p> <p>Realiza hipótesis predictivas acerca del sentido global, el formato, y la temática del texto.</p> <p>En escritura porque: Realiza planes textuales para establecer conexiones entre las ideas, que le</p>	<p>Lee y reconoce las características de los tipos de textos: descriptivos, informativos, narrativos, explicativos, argumentativos.</p> <p>Lee y escribe algunos textos continuos y discontinuos como: cartas notas noticias relatos gráficos formularios crónicas cuentos historietas</p>	<p>Aplica estrategias de comprensión lectora (antes, durante y después de la lectura) Isabel Solé.</p> <p>-Fijar un objetivo de lectura.</p> <p>-Activar los conocimientos previos - Realizar hipótesis sobre el tipo y el tema del texto.</p> <p>-Generar preguntas</p> <p>Realizar subrayado, esquemas o notas</p> <p>Reflexionar sobre lo que se ha leído</p> <p>-Lectura independiente</p> <p>-Identificar la idea principal</p> <p>-Evaluar la lectura</p> <p>Lectura compartida (Isabel Solé)</p> <p>Reconocimiento del</p>

<p>texto.</p> <p>Elabora hipótesis antes y durante el proceso de lectura acerca del sentido global y el propósito de los textos.</p> <p>Identifica la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</p> <p>Emplea estrategias para buscar, seleccionar y usar información en los procesos de comprensión y producción de textos.</p> <p>Produce textos orales y escritos con base en planes textuales.</p> <p>Interactúa con sus</p>	<p>retoma información para dar cuenta del sentido del texto.</p> <p>Comprende el tema y el propósito de los textos.</p> <p>Reconoce información en los textos respondiendo a las preguntas ¿Qué ocurrió? ¿A quién? ¿Dónde y cuándo?</p> <p>Opina acerca del contenido y la forma de los textos que lee.</p> <p>Realiza juicios escritos acerca del sentido global de los textos.</p> <p>Identifica la intención del autor y</p>	<p>con el propósito comunicativo. (componente pragmático)</p> <p>Comprensión e interpretación:</p> <p>Analiza las relaciones de coherencia y cohesión entre las ideas del texto. (componente sintáctico)</p> <p>Realiza operaciones de contraste, causa, efecto, temporalidad, adición, comparación o igualdad en las secuencias del texto. (componente semántico)</p> <p>Realiza hipótesis sobre el tema, el</p>	<p>permite pensar los textos como redes de significados.</p> <p>Escribe textos sencillos a partir de su contexto y sus intereses atendiendo a aspectos de coherencia y cohesión gramatical.</p> <p>Aplica estrategias antes, durante y después del proceso de escritura</p> <p>En Oralidad porque: Expone de manera oral ante sus interlocutores las ideas, pensamientos, experiencias o argumentos en un entorno real, usando entonación, pronunciación y articulación que requiera la situación comunicativa.</p>	<p>poemas diálogos afiches comentarios</p> <p>Reconoce en los textos la función de distintos elementos como título, imagen, entradillas, citas textuales y demás recursos paratextuales como las comillas, los signos admiración y puntuación.</p> <p>Identifica la intención comunicativa y caracteriza el género al que pertenece el texto.</p> <p>Distingue el tema central, la idea principal y</p>	<p>vocabulario (David Cooper)</p> <p>Inferir el significado de palabras utilizadas en el texto a partir del contexto semántico (TERCE)</p> <p>Permitir la circulación de diferentes tipos de textos. Cada tipo de texto exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial. (Pérez abril, 2003)</p> <p>Realiza hipótesis de lectura sobre los textos que lee. (ICFES)</p> <p>Tomar imágenes, título, palabras y otros elementos para identificar el tipo y propósito del texto. (ICFES)</p> <p>Formulación de preguntas al contenido textual (TERCE)</p>
---	---	---	--	---	--

<p>compañeros y tiene en cuenta principios básicos de la comunicación: el reconocer al otro como interlocutor válido y respetar los turnos conversacionales.</p>	<p>argumenta de forma oral su posición al respecto.</p> <p>Lee textos continuos y discontinuos realiza resúmenes, análisis, cuadros y dibujos sencillos para expresar el significado del texto.</p> <p>Entiende que el lenguaje no verbal es una forma de expresión que acompaña el discurso oral y emplea estrategias para comunicar significados.</p> <p>Lee y escribe textos literarios apoyándose en su</p>	<p>tipo y la estructura del texto, a partir de los títulos, imágenes o pie de foto. (componente semántico)</p> <p>Identifica el planteamiento central y el orden secuencial de los hechos del texto. (componente semántico)</p> <p>Infiere la intención comunicativa del texto y el propósito del autor. (componente pragmático)</p> <p>Valoración crítica:</p> <p>Sintetiza el tema de los textos elaborando para su comprensión tablas, esquemas, resúmenes o</p>	<p>En escucha porque:</p> <p>Valora las ideas de sus interlocutores y realimenta sus argumentos con los aportes de sus pares.</p> <p>El estudiante desarrolla su competencial social cuando:</p> <p>Reconoce que la comunicación es un principio que permite construir escenarios democráticos y de participación ciudadana.</p> <p>Valora los aportes de sus compañeros, aunque estén en desacuerdo. Respeta las diferencias de pensamiento y comparte su posición frente a un tema.</p>	<p>las características de personajes para lograr la comprensión global del texto.</p> <p>Conoce la función que desempeñan los conectores, y signos ortográficos en textos literarios y no literarios.</p> <p>Elabora planificaciones de sus textos.</p>	<p>Mientras se lee generar conciencia sobre el sentido y función de la puntuación sin necesidad de memorizar las reglas (Pérez abril, 2003)</p> <p>Llevar la lectura de lo inferencial a lo crítico, explorar más allá del contenido del escrito y buscar relaciones con otros textos que desarrollen temáticas (Pérez abril, 2003)</p> <p>Crea sus propios textos a partir de esquemas (TERCE)</p> <p>Elabora un plan textual para organizar ideas (TERCE)</p> <p>Realiza un proceso de escritura: -Planificación -Textualización -Revisión (Daniel Cassany)</p>
--	---	---	---	---	---

	<p>contexto, sus intereses y en las situaciones cotidianas.</p>	<p>reflexiones de las ideas tratadas. (componente sintáctico)</p> <p>Valora información implícita o explícita de un texto. (componente semántico)</p> <p>Evalúa críticamente la información que presenta el texto. (componente pragmático)</p> <p>Comparte con sus compañeros las conclusiones que logra extraer a partir de la información que se presenta explícita o implícitamente. (componente pragmático)</p> <p>Juzga y reflexiona</p>	<p>Participa activamente en los espacios de dialogo proponiendo ideas que fomenten el consenso y la toma de decisiones unánimes.</p>	<p>Explorar espacios para la escritura y argumentación de diversos tipos de textos (Pérez abril, 2003)</p> <p>Al escribir o leer generar una interacción con el texto que permita hacer reelaboraciones en su forma y su estructura y establecer algún tipo de vínculo social. (Pérez abril, 2003)</p> <p>Dirigir los procesos de escritura hacia un interlocutor real en el espacio escolar. (Pérez abril, 2003)</p> <p>Discusión guiada (Monereo)</p> <p>Modelado (David Cooper) (Montserrat Castelló)</p> <p>Mapas conceptuales (Frida Díaz y Gerardo Hernández)</p>
--	---	---	--	---

	sobre el título, el contenido, el formato y la fuente de información tomada para el texto. (componente pragmático)			
Criterios de evaluación				
Criterios de evaluación	Actividades generales	Recursos	Actividades de refuerzo	
<p>En el proceso de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplica estrategias para comprender un texto -Analiza la información de los textos y su contexto y da su opinión al respecto. -Responde preguntas de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico-intertextual. <p>En el proceso de escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elabora un plan textual aplicando las preguntas ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo? -Produce textos sencillos utilizando oraciones que tienen sentido completo. -Expresa oraciones que respetan las normas básicas de gramática, mantiene la coherencia entre las ideas y utiliza adecuadamente los signos de puntuación. -Evalúa el contenido y la forma de los argumentos orales y escritos. 	<p>Aplicación de estrategias de comprensión lectora.</p> <p>Lectura de textos en voz alta.</p> <p>Lectura de textos literarios y no literarios</p> <p>Lectura de textos discontinuos.</p> <p>Lectura de imágenes y de textos instructivos.</p> <p>Estrategias para el</p>	<p>Textos</p> <p>Carpetas o portafolios</p> <p>Imágenes</p> <p>Fichas de lectura</p> <p>Rúbricas</p> <p>Listas de chequeo</p> <p>Fichas de registro anecdótico (casanova, 1998)</p>	<p>Lee sin dificultad diversos tipos de textos adecuados a su edad. Aplica estrategias de lectura para lograr la comprensión de los textos.</p> <p>Lee textos literarios como poemas, cuentos, novelas, rimas y canciones con ritmo, entonación y pronunciación adecuados.</p> <p>Organiza ideas para componer textos orales sencillos.</p> <p>Enriquece su conocimiento al</p>	

<p>Aprender a aprender: Explica a sus compañeros las instrucciones e ilustra a sus pares con ejemplos lo que ha comprendido.</p>	<p>proceso de escritura: Planificación Textualización Revisión</p>	<p>Fichas de aplicación de estrategias de comprensión.</p>	<p>comprender el vocabulario de los textos que lee.</p>
<p>Contribuye a crear un ambiente de aprendizaje y de convivencia sana.</p>	<p>Escritura de textos sencillos.</p>		
<p>Dialoga con sus compañeros y participa de las actividades de aprendizaje cooperativo</p>	<p>Resúmenes, esquemas, dibujos y gráficos.</p>		
<p>A nivel social: Mantiene buenas relaciones con sus compañeros y expresa sus ideas de manera respetuosa.</p>	<p>Expresa de forma de oral los acontecimientos, la cultura y los aprendizajes relacionados con su vida y su entorno.</p>		
<p>Metacognitivo: Evalúa su proceso de aprendizaje y reconoce los aprendizajes asimilados y los no comprendidos.</p>	<p>Discusión guiada</p>		
<p>Crea una conciencia autónoma para leer textos de manera consciente y voluntaria.</p>	<p>Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</p>		
<p>Reflexionar y emite juicios sobre su comprensión de la realidad y reconoce la lectura como un medio de acercarse al mundo.</p>			

Nota: la tabla expresa la propuesta de desarrollo curricular para el área de Lengua Castellana grado cuarto.

6. Conclusiones

La práctica social aportó a nivel personal una experiencia que enriqueció los conocimientos pedagógicos sobre la enseñanza de la Lengua Castellana y potenció el desarrollo de las habilidades que requiere la profesión docente. Los espacios de participación que se dieron en el transcurso de este trabajo como las reuniones con los maestros, se generaron discusiones en torno a los problemas, experiencias, necesidades y situaciones que se viven a diario en el sector educativo. Estos debates permitieron construir una actitud crítica y reflexiva que posibilitó la toma de una postura y el desarrollo de habilidades como la planeación, la coordinación y la participación.

El trabajo realizado durante la práctica social aporta en el ámbito curricular, un diagnóstico, basado en el análisis y la reflexión de los documentos claves, que dan sentido a las prácticas de aula. A nivel pedagógico, se realizó un plan basado en una malla curricular, que se centra en el desarrollo de habilidades comunicativas para la enseñanza de la Lengua Castellana; y en el ámbito evaluativo, esta propuesta permite resignificar los procesos de evaluación que lleva la Institución, hacia una evaluación formativa, creando criterios coherentes entre los procesos y competencias que se enseñan y se evalúan. La alternativa se basa en criterios que valoran las fortalezas del estudiante y propone estrategias para mejorar en las habilidades en las que presenta dificultades.

Esta propuesta se consolida como un apoyo al ámbito curricular de la Institución, puesto que se soporta en un diagnóstico para conocer los problemas institucionales, que van más allá de la falta de pertinencia de los documentos hacia los principios, fines y modelo pedagógico del establecimiento educativo. Esta propuesta de trabajo insistió en crear un diagnóstico, compuesto

de análisis, para descubrir las dificultades que no permitían avanzar en los procesos relacionados con la reestructuración académica del área. A partir del diagnóstico, se presenta una oportunidad para apoyar a los docentes en la reestructuración de los planes de área, específicamente, en el diseño de una malla curricular para apoyar los procesos de aprendizaje de la Lengua Castellana.

El aporte curricular consolidado en esta propuesta está conformado por los análisis a varios documentos institucionales que recogen las siguientes necesidades del área: la falta de estrategias pedagógicas, para desarrollar procesos comunicativos, la poca pertinencia del plan de área hacia las competencias básicas y el PEI; y la discrepancia de los aspectos evaluados en el plan de área con los criterios y dominios evaluados en las pruebas nacionales. La identificación de estos problemas beneficia a la Institución y permite a las personas, que forman parte de ella comprender y entender de una manera distinta, los aspectos que siguen teniendo falencias y tomar participación con acciones de mejora para transformar y avanzar en los procesos de reestructuración de planes y mallas curriculares.

El aporte del aspecto pedagógico se refleja al identificar como problema la carencia de los procesos del enfoque comunicativo en el plan de área. Por lo tanto, se propone plantear una malla curricular fundamentada en estrategias pertinentes a las competencias comunicativas para fortalecer el trabajo pedagógico sobre habilidades en los procesos de comprensión y producción textual, oral y escrita. Para dar respuesta a esa necesidad pedagógica se procede con la lectura de fuentes teóricas, que consistió en un proceso de comprensión y confrontación de información entre documentos, para reconocer que la pedagogía de la Lengua Castellana se fundamenta en el enfoque comunicativo.

A partir de este análisis se crea la idea de implementar el enfoque para articular los procesos curriculares y didácticos con los evaluativos; y encaminar los desempeños hacia un

conjunto de dominios, capacidades expresivas y comprensivas de las competencias comunicativas que posibilitan al estudiante las herramientas para desempeñarse en las situaciones que le presenta la vida. Como consecuencia, la planeación de la malla curricular se ilustró en los Estándares, para darle al contenido una globalidad compuesta por partes pequeñas, donde cada componente tiene un sentido y el propósito de formar sujetos en todas sus dimensiones.

Por otro lado, el aporte de este trabajo al aspecto evaluativo, consistió en mostrar la incoherencia de la evaluación planteada en el plan de área, ya que no se ajusta a los propósitos y dominios de la evaluación las competencias y los procesos de los Estándares. Esta propuesta presenta una organización de desempeños y criterios de evaluación afines con la enseñanza de las habilidades comunicativas y con la formación del perfil del estudiante de la institución. Cada desempeño fue pensado para articular los procesos de las competencias con las estrategias y los criterios de evaluación.

Esta propuesta permite ajustar los procesos de evaluación a los requerimientos de la política pública nacional. La malla curricular se considera una alternativa que puede cambiar la perspectiva de lo que se considera evaluación del aprendizaje porque comprende de una manera distinta “la evaluación”, ya que está basada en criterios acordes con lo que se quiere enseñar al estudiante y es una oportunidad que lleva a la Institución hacia la evaluación formativa.

Asimismo, la malla curricular se pretende usar como una alternativa conscientemente para reorientar las prácticas pedagógicas hacia el desarrollo de procesos y competencias que promuevan el enfoque comunicativo. El contenido de la propuesta se creó de acuerdo con la selección de procesos extraídos de los Estándares de Competencias para promover la comprensión lectora, las evidencias de evaluación del programa “Evaluar para Avanzar” para

diseñar los criterios que evalúan los dominios de las competencias y los desempeños de las pruebas Saber para seleccionar los desempeños adecuados con la evaluación de los procesos comunicativos.

La malla curricular puede tener trascendencia e importancia si se toma en cuenta para organizar los planes de aula y proyectos pedagógicos, pues está compuesta por una red de desempeños, competencias, estrategias, criterios y actividades que fue diseñada acorde con los procesos cognitivos, que facilitan la comprensión de los textos para un niño de grado cuarto. La malla curricular tiene en cuenta la pedagogía de la Lengua Castellana al abordar el enfoque comunicativo para crear posibilidades, a través de las cuales, los estudiantes aprendan a dominar las habilidades y dominios que requieren las competencias básicas de la comunicación; indispensables no solo en el contexto educativo, sino en todos los lugares y situaciones a los que el niño se enfrente.

7. Recomendaciones

Se recomienda a la Institución direccionar los procesos de actualización curricular de una manera colegiada, el trabajo conjunto permitirá tomar decisiones consensuadas, donde los docentes sean conscientes no solo de los problemas de su área, sino de problemas institucionales relacionados con la actualización del diseño curricular. El acompañamiento de la Institución permitirá que, los docentes de manera voluntaria participen de los estudios de cada área o asignatura, para rastrear debilidades, necesidades y cambios acordes con las características de la población, los objetivos generales de la educación, los lineamientos y los resultados de las pruebas Saber.

A los docentes se recuerda la importancia de revisar y de actualizar los documentos que apoyan y aportan a su labor docente, como el plan de estudio, los planes de área y las mallas curriculares. Se reitera la necesidad de emprender el diseño de los planes de mejoramiento indispensables para evaluar y tomar decisiones de apoyo a los estudiantes con dificultades académicas.

Es necesario tener en cuenta la transversalización de contenidos y el trabajo por proyectos. Dado que se invierte más tiempo en las temáticas programadas en el plan de área y se le resta importancia a actividades curriculares, que integran otras áreas y proyectos, los cuales permiten la movilidad de las prácticas del aula hacia otros escenarios. Por otro lado, se sugiere a los docentes definir unos criterios universales para autoevaluar la pertinencia del plan de área, construir las metas de calidad en función de los objetivos de la educación Básica y el PEI. Y, por último, construir plan de actividades, estrategias o una ruta de atención a estudiantes con NEE.

8. Bibliografía

Congreso de la Republica de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley General de Educación 115*.

Bogotá DC.

ICFES. (2018). *Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9°*.

Bogotá. Obtenido de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1325537/Guia%20de%20interpretacion%20de%20resultados%20359%202018%20EE.pdf>

ICFES. (2021). *Guía de Orientación grado 4° Evaluar para Avanzar 3| a 11°, competencias comunicativas en Lenguaje*. Recuperado de:

https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2921600/Guia_PC-competenciasComunicativasenLenguajeLectura-4-1.pdf

ICFES. (2012). *Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales de la aplicación muestral de 2011*. Bogotá. Obtenido de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1325537/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20resultados%20institucionales%20aplicacion%20muestral%202011.pdf>

ICFES. (2020). *Reporte historico pruebas Saber 3°, 5°*. Recuperado de:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012). *Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias*. Recuperado de:

<https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/inee/internacional/pirlstimss2011vol2.pdf?documentId=0901e72b8146f0cb>

Instituto Tecnológico Dámaso Zapata (s.f). Plan de área de lengua castellana. (Grados segundo y cuarto).

Ministerio de Educación Nacional. (11 de febrero de 2002). *Decreto 230*. Bogotá. Colombia

Ministerio de Educación Nacional. (16 de abril de 2009). *Decreto 1290*. Bogotá. Colombia

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*.

Ministerio de Educación Nacional (2008). *Guía para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación y El Plan de Mejoramiento*. Serie Guías No. 34.

Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá. Colombia

Ministerio de Educación Nacional (2019). Taller Día E. Bogotá. Colombia

Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

OCDE (2006). Marco de la Evaluación PISA, conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura.

UNESCO (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile. Obtenido de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/233912/Aportes+para+la+ensenanza+de+la+lectura+TERCE.pdf>