

**LA COMPRESION LECTORA, PENSADA DESDE LA REALIDAD A TRAVÉS
DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD**

**LILIANA PATRICIA RIVERA PARRA
ANA MARIA CEBALLOS AGUDELO**

**32207193
43277740**

**Trabajo De Investigación Para
Optar El Título de Licenciadas en educación básica con énfasis en
Humanidades y Lengua Castellana**

**Asesor
Huber Roldán Alzate**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
Y LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN
2009**

PAGINA DE ACEPTACIÓN

JURADO

JURADO

DEDICATORIA

A los estudiantes, que sin ellos, el maestro no tendría razón de ser.

AGRADECIMIENTO

A todas las personas
que colaboraron en la realización
de este trabajo, en especial a Maria Edilma Gómez y Huber Roldán, asesores de
la práctica pedagógica y proyecto de grado.

TABLA CONTENIDO

PAGINA DE ACEPTACIÓN.....	2
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
TABLA CONTENIDO.....	5
1.GLOSARIO	7
2. RESUMEN	10
3. INTRODUCCIÓN	11
4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
4.1 IDENTIFICACION DEL PROBLEMA.....	12
4.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
5. JUSTIFICACIÓN	14
6. OBJETIVOS	15
6.1. Objetivos Generales:.....	15
6.2. Objetivos Específicos:	15
7. MARCO TEÓRICO.....	16
7.1. El maestro y la investigación: puntos de discusión	16
7.2. Amplios paradigmas de investigación educativa.....	17
7.3. Investigación Pedagógica.....	20
7.4. Reflexión y acción	22
7.5. Apertura reflexiva en la escuela.....	24
7.6. Cómo generar un pensamiento crítico y reflexivo.....	27
7.7. El profesor como intelectual reflexivo y transformativo	28
7.8. Antecedentes de la investigación-Acción en Colombia.....	31
8. MARCO LEGAL.....	35
8.1. FINES DELA EDUCACIÓN	35
8.2. CONCEPCIÓN DE LENGUAJE	35
9. METODOLOGÍA.....	38
9.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	38
9.2. POBLACIÓN.....	38
9.3. PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN E INSTRUMENTOS.....	39
9.4. DURACIÓN DEL TRABAJO.....	40
10. VARIABLES	42
11. PROPUESTA DE INTERVENCION PEDAGOGICA.....	43
11.1. PROYECTO DE AULA	43
11.2. TITULO DEL PROYECTO: Matern-Atica.....	43
11.3. EJE PROBLEMICO	43
11.4. JUSTIFICACION DEL PROYECTO	44
11.5. OBJETIVOS DEL PROYECTO	45
11.5.1. OBJETIVO GENERAL.....	45
11.5.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	45

12. RESULTADOS.....	52
12.1. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE AULA Mater-Atica	52
12.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	52
13. CONCLUSIONES	68
14. RECOMENDACIONES.....	69
15. BIBLIOGRAFIA.	71
16. ANEXOS	72

1.GLOSARIO

ACCIÓN EDUCATIVA: Considerada como una práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de conocimiento, mediada fundamentalmente por el lenguaje y sus múltiples manifestaciones.

ACCIÓN-REFLEXION: Constituye su esencia en un proceso en el cual necesariamente están involucrados , tanto el investigador, como el investigado, los cuales hacen suyos los mismos objetivos ya en un plano de interacción sujeto, llegándose así a conocer de manera mas amplia y profunda y al mismo tiempo, de la problemática que enfrenta existencialmente, del potencial que poseen para la apropiación de su conocimiento, es decir que sujeto-objeto participan en su propia transformación como seres humanos.

AUTOEVALUACIÓN: Proceso mediante el cual cada quien asume su propia responsabilidad dentro de su crecimiento y desarrollo personal.

COEVALUACIÓN: Actividad evaluativa que requiere de la activa participación del grupo, donde se evalúan entre los pares.

COMPETENCIAS: Capacidades con las que un sujeto cuenta para usar el conocimiento en contexto; es saber hacer es tomar decisiones y contextualizar el conocimiento en las diferentes situaciones.

COMPRENSIÓN: Capacidad para desarrollar un tema, en aspectos tales como “la abstracción” de la esencia y contexto del mismo, “La asociación” con temas colaterales y “la síntesis” del mismo.

EDUCACIÓN: Es la posibilitadora del conocimiento, la formación y oportunidad de salir de la ignorancia, es la mediadora que brinda y hace realidad las posibilidades intelectuales, espirituales, afectivas, éticas y estéticas en el espacio en construcción llamado escuela.

ESCUELA: Es el espacio de construcción simbólica del conocimiento, donde se dan actos comunicativos, y es en el que ocurren acciones intencionadas pedagógicamente pero a la vez ocurren una serie de acciones no intencionadas no determinadas a priori es decir antes de la experiencia, la escuela es el escenario del maestro.

ESCRIBIR: Procesos social e individual en el, que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y esta determinado por un

contexto socio – cultural y pragmático que determina el acto de escribir. Escribir es producir el mundo (Fabio Jurado).

ESCUCHAR: Tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla.

ESTUDIANTE – DOCENTES: En el campo educativo los agentes primordiales y protagonistas, son los sujetos activos participantes llamados; estudiante- docente o docente- estudiante, en una relación de igual a igual, donde el maestro tiene un conocimiento específico y es portador como tal y el estudiante también tiene unos conocimientos previos, que intercambia no solo con su maestro sino también con sus pares, son portadores de saberes culturales e intereses, juegan gran importancia en las prácticas educativas y se ponen en interacción en el acto cualitativo. (L-C)

EVALUACIÓN: Proceso conjunto y permanente en el que se estudia, el estado de un sujeto y sus avances en la trayectoria de un proceso y donde los participantes del mismo asumen una responsabilidad en relación con el proceso del aprendizaje como tal y con sus resultados y retos más cercanos.

EVALUACIÓN DIAGNOSTICA: Tiene que ver con una aproximación a la situación real de los estudiantes en cuanto a sus habilidades, conocimientos, destrezas, valores, antes de entrar de lleno en el proceso de enseñanza.

HERMENÉUTICA: La hermenéutica es una de las herramientas fundamentales que el maestro y cualquier investigador emplea para su proceso de investigación, para la recolección de la información y su Interpretación desde los diferentes campos del conocimiento.

INVESTIGACIÓN: El investigador es un agente activo, que tiene como finalidad descubrir acontecimientos importantes, para intervenirlos, desde su preparación, en este caso el campo educativo, donde su principal ocupación es el educando.

INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA: La investigación en educación abarca toda investigación relacionada con el área” “La investigación sobre educación” es la investigación hecha desde las llamadas ciencias de la educación sociología, economía, antropología, psicología, filosofía y educación comparada y que de alguna manera, abordan problemas del área (la investigación educativa” tiene por objetivo primordial la educación en sujeto, desde el centro de la disciplina) (RESTREPO 1997: 41)

MÉTODO POR PROYECTOS: Es un programa como respuesta a la necesidad de un marco organizador del saber.

LEER: Leer es comprender, interactuar con el texto, es una acción intelectual donde se relacionan los saberes previos, con los nuevos es un proceso “Lingüístico, es decir una relación entre el lenguaje y pensamiento que puede avanzar paulatinamente si se potencia debidamente.

PARADIGMAS: Realizaciones científicas universalmente reconocidos que durante cierto tiempo proporcionan y adoptan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica, una ciencia o disciplina y aborda posibles soluciones a planteamiento problemáticos.

PEDAGOGIA: Es la disciplina que retoma un carácter científico , para enfrentar los problemas de la educación y resolverlos desde las ciencias de la educación como la psicología, la sociología, la antropología, la lingüística, entre otras y trata siempre de generar conocimiento.

PEI: El Proyecto Educativo Institucional es entendiendo como una dinámica de reflexión permanente, de reconstrucción de los horizontes de la escuela, de la búsqueda de pertinencia a los requerimientos del entorno socio cultural, local, nacional y universal que cumplirán con los objetivos de la educación, que es proyectar seres competentes a la sociedad. (L-C)

SIGNIFICACIÓN: Dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos es decir diferentes procesos de construcción de sentidos y significados.

TÓPICOS GENERATIVOS: Son preguntas o temas que llaman la atención, que mantiene e interés de los estudiantes y profesores que proporcionan las significaciones, conexiones y variedad de perspectivas que ayudan al desarrollo de la comprensión.

2. RESUMEN

El presente trabajo corresponde al estudio realizado en la práctica pedagógica como docentes en ejercicio por medio de la investigación-acción-reflexión y elementos de la etnografía escolar, que permitieron dar cuenta de la investigación en el aula, específicamente en el grado cuarto de primaria, en la institución educativa la Independencia, donde se desarrollaron, varias fases de investigación, tales como: un diagnóstico previo, a través de herramientas que lo hicieron posible como: la observación directa y participante, una encuesta, una prueba focal, una entrevista , varias pruebas pilotos, enfocadas en la competencia lectora , seguido de este ejercicio, se detectó la situación problema, relacionada con la falta de comprensión lectora en el nivel crítico intertextual, para lo cual se desarrolló una propuesta de intervención pedagógica; encontrando en la metodología por proyectos la vía mas propicia para darle solución y potenciar en los estudiantes las competencias lectoras.

De acuerdo a la situación problema se desarrolló un proyecto de aula basado en la comprensión de lectura, en dos áreas tan fundamentales como lo son las matemáticas y lengua castellana, teniendo en cuenta un eje transversal, desde el cual se trabaja la interdisciplinariedad.

También se encontraran algunas definiciones de pedagogos muy reconocidos en el ámbito educativo y sus principales aportes al quehacer docente, en este caso a la práctica pedagógica, desde la investigación-acción.

Finalmente se presentan evidencias del proyecto realizado Matern-Atica que apuntan al mejoramiento de la comprensión lectora, específicamente en el nivel crítico intertextual.

3. INTRODUCCIÓN

La verdadera genialidad del artista, al igual que la de un buen maestro, no consiste en añadir trozos de lo que se considera necesarios bueno a nuestros niños y jóvenes. Es por el contrario , permitirle y ayudarle a encontrar dentro de si, todas las herramientas para convertirse en el mejor humano que le sea posible llegar a ser...”
(Anónimo)

La formación de los sujetos, siempre será una experiencia maravillosa, pues el contacto con los estudiantes le da la posibilidad al maestro de existir, de crear espacios de conocimientos, y de generar y solucionar problemas que lo sustenten como un ser competente, una vez se haya escogido la docencia como profesión, se debe asumir como tal, con amor y la responsabilidad de un proceso mental y actitudinal de muchos seres, por eso hay que tener vocación, pues es un reto grande.

La investigación-acción-reflexión para el mejoramiento de la práctica pedagógica es un proyecto que consistió en hacer una reflexión sobre el quehacer del maestro y sus problemáticas cotidianas.

Este proyecto fue pensado desde la experiencia como maestras en ejercicio con el fin de observar la metodología que se ha empleado para enseñar la lengua castellana enfocado en la comprensión de lectura, en donde el escenario de la práctica es la primera fuente de información para confrontarse como maestra.

El estilo de este proyecto fue narrativo, que es el propio de los estudios cualitativos. Por esta razón se redactó en tercera persona del plural, para dar cuenta de “los pensamientos”, sentimientos y acciones llevadas a cabo en el trabajo como maestras de lengua castellana, cuando se refiere a la acción conjunta de los profesores que se han tenido, de los asesores y de los estudiantes.

En otras palabras, este proyecto fue una investigación participativa y reflexiva, fundamentada en los teóricos: Stenhouse, Elliott y Ebutt, Lewin, Kemmis y Mc Taggart, Mckernan, Schon, materializada en la metodología por proyectos, propuesta por Kilpatrick y los aportes de Jolibert, Aurora de la Cueva, entre otros.

4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

4.1 IDENTIFICACION DEL PROBLEMA

La inquietud inicial del problema de investigación se originó al momento de relacionar la metodología empleada en el desarrollo de las clases por los maestros en ejercicio y la posibilidad de transmitir los conocimientos en el área de lengua castellana, pues era necesario determinar la experiencia obtenida en el ejercicio profesional en los diferentes grados escolares de la educación básica y los resultados obtenidos.

El problema se contextualiza en las escuelas y colegios en los que no se presenta una propuesta metodológica clara, razón por la cual se implementó el ciclo de la espiral reflexiva en la acción encaminado a la mejora de la práctica pedagógica no solo de los maestros en ejercicio, también en los maestros en formación quienes cumplían sus veces y que permitiera en los estudiantes mejorar sus condiciones académicas en el ámbito de la competencia comunicativa, relacionada con la comprensión e interpretación de la lectura y su incidencia en la producción de textos escritos significativos.

4.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La investigación-acción-reflexión permite comprender el sentido de la práctica pedagógica en sus fortalezas y permite potencialidades y problemas; en este caso la enseñanza de la lectura comprensiva, que apoya estos procesos de pensamiento (interpretar, argumentar y escribir con coherencia y cohesión) que mejore el aprendizaje de los estudiantes de manera significativa.

Según Egg (1986), El carácter investigativo de la práctica del maestro adquiere significado cuando ésta proporciona elementos para descubrir las causas de los problemas con los cuales se trabaja en el aula, en la escuela, en la comunidad y avanza en aproximaciones sucesivas hacia una acción transformadora. Se trata no solo de que el educador conozca esa realidad sino de enfrentar la dinámica de transformación de la misma. El conocimiento de la realidad se busca para fundamentar la acción. *“En las situaciones problema que hay que enfrentar en el trabajo se suele encontrar una motivación fuerte y eficaz para la profundización teórica, además la misma práctica va produciendo conocimiento”*. (Ander Egg, 1986: 45)

De esta manera los reiterativos niveles de comprensión de la realidad permiten avanzar a nuevos niveles de comprensión. No se vuelve al mismo punto de

partida, como atrapados en un círculo vicioso. El producto de este recorrido se refleja en los nuevos conocimientos, las nuevas experiencias, nuevos problemas y reconceptualizaciones. Por ello la práctica se concibe como fuente de conocimientos en tanto que responde a un pensamiento intencionado reflexionado que la transforma.

En este sentido la práctica del maestro se debe concebir como un espacio para aprender, reflexionar, observar, interpretar, experimentar, comprobar, deducir cosas nuevas para transformar la realidad donde le corresponde actuar.

5. JUSTIFICACIÓN

La concepción del maestro transformador se fundamenta en la investigación-acción-reflexión educativa y concretamente su proyección en el aula, como instrumento para la formación y el desarrollo profesional. Una tendencia actual en la formación de docentes, es procurar que se pueda reflexionar profundamente sobre la práctica de la educación, a partir de la comprensión de los problemas que los rodean, donde los alumnos también son agentes activos. La dinámica cambiante de la enseñanza, cruzada por innovaciones tecnológicas requiere el continuo desarrollo de teorías en la acción (Stenhouse,1981; Elliott y Ebutt, 1994; Lewin, 1946; Kemmis y Mc Taggart, 1988; Mckernan, 1998; Schon, 1994 y 1998; Senge , 2000).

Es así, como la identidad del maestro debe proyectarse y ser transformador de su propia práctica y la manera como puede apropiarse creativamente del saber. La propuesta pretende incidir en el mejoramiento cualitativo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación.

El propósito, es involucrar al docente en un proceso de formación en investigación-acción-reflexión para asumir una visión de totalidad del objeto propio del quehacer educativo en el campo intelectual donde se debe actuar, que es la educación.

La reflexión sobre la acción se constituye en uno de los fundamentos del proceso formativo como fuente para mejorar la acción y producir conocimiento y es así como se hace entonces necesario reconocer el sentido y significado de ser maestro.

6. OBJETIVOS

6.1. Objetivos Generales:

Mejorar la acción pedagógica mediante un proyecto de intervención basado en la aplicación del ciclo de investigación-acción-reflexión.

6.2. Objetivos Específicos:

Aprovechar el modelo de investigación-acción-reflexión que permita la generación de saber pedagógico y el mejoramiento de la práctica pedagógica.

Identificar las fortalezas y dificultades de los estudiantes en los diferentes procesos de comprensión lectora.

Aplicar un método de enseñanza que permita potenciar las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa la Independencia.

7. MARCO TEÓRICO

En correspondencia con el problema de investigación, los conceptos sobre investigación - acción-reflexión desarrollados en este referente se sustentan en las teorías de McKernan (1999 y 1998), Stenhouse (1981), Ebbutt -y Elliott (1985), Kemmis y McTaggart (1988), Marchesi y Martín (1998), Perkins (1997), Schön (1998), Senge (1996 y 2000) Y Giroux (1997). Se retorna el modelo originario de Lewin (1946) por cuanto aporta conceptos vigentes para rescatar el papel del profesor como profesional transformativo que piensa y mejora su propia acción mientras actúa. Se rescata el significado de los conceptos de pensar, conocer, reflexionar, criticar y actuar en relación con la enseñanza, la educación, la formación y la investigación pedagógica.

Los conceptos, teorías, paradigmas, desarrollos y multiplicidad de métodos y técnicas pedagógicas es un punto crítico en la formación investigativa de educadores. A finales del siglo XX se reconocen los avances en el campo educativo pero también siguen tomando fuerza los prejuicios, las confusiones y el enfrentamiento entre métodos y paradigmas. No obstante, el acuerdo último entre las comunidades científicas y académicas es la complementariedad y diálogo de saberes con miras a construir conocimiento. En el contexto de un proyecto de investigación-acción-reflexión como el presente, esta confusión constituye un punto para intervenir.

7.1. El maestro y la investigación: puntos de discusión

Primera distinción: hace referencia al oficio del maestro. O se es maestro o se es investigador o se es investigador y maestro o se es maestro investigador. Un primer punto emergente es el relacionado con la diferencia de aquellos que se dedican a la investigación educativa, pedagógica o didáctica, de aquellos que se dedican a la innovación, a la creación de teoría y a la solución de problemas, es decir, el maestro que se transforma en un 'transformador' de su práctica. De Tezanos (1998:12) contribuye a aclarar el debate cargado de prejuicios al considerar si el oficio de investigador es propio del maestro:

"Los que tengan como oficio la investigación tendrán como propósito el explicar: analizar, e interpretar los procesos que dan cuenta de lo educativo, lo pedagógico o lo didáctico contribuyendo a la producción de conocimiento en diversos aparatos disciplinarios. Los que tengan como oficio el enseñar, su camino innovativo contribuye, en el ámbito de lo pedagógico o lo didáctico, a la construcción de saber pedagógico. Sus límites se hacen difusos".

La producción del saber pedagógico por parte del educador es posible en la medida que se abran espacios para la reflexión, puesto que está estrechamente vinculada a los procesos de comprensión y transformación de las formas de enseñar. Es una producción inherente a la cotidianidad de su quehacer. El saber pedagógico, es entendido por De Tezanos (1998:12) como *"aquél que contextualiza, es producto y da sentido al oficio de maestro"*.

Segunda distinción: hace referencia a los resultados y usos de la investigación. Es necesario aclarar si el maestro debe construir conocimientos propios o es mero usuario del conocimiento de otros. La actividad investigativa ha sido desarrollada por profesionales externos a la educación con orientación de temáticas y metodologías ajenas a la pedagogía. Un caso patético es la confusión de las temáticas investigadas por la psicología y aquellas investigadas por la pedagogía.

7.2. Amplios paradigmas de investigación educativa

Una revolución científica (Kuhn, 1975) se da cuando se produce un cambio de paradigma.

Los paradigmas son realizaciones científicas universalmente reconocidas que durante cierto tiempo proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. Cada comunidad científica comparte un mismo paradigma y cuando la comunidad lo replantea entra en crisis y es cuando se da la revolución científica. El ciclo repetitivo de ruptura y aceptación de nuevos paradigmas es lo que genera el conocimiento científico. Algunos paradigmas conocidos son, por ejemplo, el paradigma psicoanalítico, el paradigma conductista, el paradigma cualitativo, el paradigma comprensivo, el cuantitativo, el paradigma de la acción, entre muchos otros. En la modernidad, la clasificación más conocida se ha enfocado a dos paradigmas el neopositivista o cuantitativo y el cualitativo que engloba el comprensivo-interpretativo y el crítico.

La epistemología de las diversas ciencias ha suscitado polémica por la dificultad de diálogo entre paradigmas distintos. Los aportes de Kuhn han sido muy importantes en la historia de las ciencias pero han generado grandes debates y contradicciones. Las ciencias sociales se encontrarían en un estado preparadigmático por la ausencia de un solo paradigma dominante que las caracterice y les dé estatuto propio. Lakatos (1975) sostiene que en la práctica coexisten paradigmas distintos sin producirse abandono ni muerte del paradigma anterior. Por ejemplo, el paradigma de la psicología cognitiva complementa el conductista.

La física de Newton sobrevive para muchos propósitos junto con la de Einstein. Contrario a Kuhn, Popper en *Búsqueda sin Término* (1994:178) explica el

progreso de la ciencia no por rupturas sino por una continua supresión de errores y ulteriores ensayos; son los conceptos de falsación en el contexto de la epistemología evolucionista del conocimiento.

"Toda discusión científica comienza con un problema (P1) al que ofrecemos algún punto de solución tentativa -una teoría tentativa (TT); esta teoría es entonces sometida a crítica, en un intento de eliminación de error (EE); y, como en el caso de la dialéctica, este proceso se renueva a sí mismo: la teoría y su revisión crítica dan lugar a nuevos problemas (P2)".

Los debates filosófico-científicos han adoptado diversas nominaciones de acuerdo con la época, los paradigmas y las epistemologías fundantes. Es difícil establecer límites, en cambio de encontrar claridad, se acentúa la confusión: investigación nomológica, investigación etnometodológica ¹, investigación experimental, investigación naturalista.

También se habla de métodos cuantitativos, lineales, empíricos, analíticos, estadísticos, predictivos, discursivos, explicativos, positivos, por un lado, y de métodos cualitativos, cíclicos, subjetivos o intersubjetivos, intuitivos, narrativos, interpretativos, fenomenológicos, comprensivos, naturalísticos, por otro lado. La disputa más notoria es la del empirismo frente al racionalismo, objetivismo frente a subjetivismo, realismo frente a idealismo. Los empiristas clásicos sostienen que al conocimiento científico se llega por inducción. Los idealistas Y los neo-positivistas abogan por-la deducción y exigen la verificación mediada, por la observación a través de ciertas reglas de correspondencia entre el dato y la teoría.

Se asume la posibilidad de llegar a una síntesis dialéctica entre métodos cuantitativos y cualitativos considerándolos no como opuestos sino complementarios. Propugna la necesidad de no limitarse a explicar y comprender el fenómeno educativo, sino que además debe introducir cambios encaminados a mejorar el sistema", (Bisquerra, 1989:52).

Actualmente se reconoce la necesidad de explicitar formas de complementariedad de diversas modalidades de investigación. Las posiciones mutuamente excluyentes, ya no reclaman ser la única vía hacia el conocimiento científico. Cada vez más se aprecian acercamientos entre paradigmas y métodos. Si bien, cada uno de ellos ostentan fortalezas y debilidades, objetos y métodos propios, marcos conceptuales diversos, campos de acción específicos y técnicas de observación y análisis excluyentes, la síntesis multimetodológica² aumenta credibilidad.

¹ Qué se entiende por etnometodológica? La Etnometodología pretende describir el mundo social tal y como se está continuamente construyendo, emergiendo como realidad objetiva, ordenada, inteligible y familiar.

² Qué se entiende por multimetodológicas ? Son los diferentes procedimientos de evaluación

Reichardt Y Cook (1986:52) aseguran que la próxima generación de investigadores será beneficiada en todas las tradiciones.

"Estos investigadores podrán emplear la mas amplia gama posible de métodos y sin cicaterías acomodarán las técnicas a los problemas de la investigación. Aprenderán nuevos modos de combinar los métodos y de reconciliar descubrimientos discrepantes sin rechazar arbitrariamente, un grupo a favor de otro. La modestia en las afirmaciones será una característica de los investigadores. La desventaja de un método no será causa para abandonarlo sino un reto para superarlo"

En la actual búsqueda de complementariedad y síntesis sobre las formas de racionalidad o de adquisición y uso del conocimiento participa también Habermas (1978). Cada método científico tiene su propia validez frente al conocimiento. Habermas critica tanto la exclusividad positivista propia de las ciencias exactas y naturales como también la orientación hermenéutica interpretativa, fenomenológica de las ciencias humanas y sociales para acercarse al conocimiento. Estas exclusividades están ligadas a intereses humanos así sean técnicos, prácticos o emancipatorios. Estos intereses reclaman diferentes formas de racionalidad para poder construir los tres tipos de ciencias: las empírico-analíticas, las histórico-hermenéuticas y las críticas.

En el acercamiento entre diferentes teorías, paradigmas y métodos es donde tiene sentido y se justifica el diseño de la presente investigación al pretender utilizar un método experimental (cuasi-experimental) para constatar la validez de la teoría de la acción - reflexión en el mejoramiento de la práctica pedagógica de los futuros Licenciados. Lo importante de la síntesis metodológica aceptada hoy por las comunidades científicas es reafirmar la búsqueda de explicaciones y descubrimientos para crear y manejar las técnicas, los procedimientos, los diseños y el análisis de los datos de acuerdo con las hipótesis y el problema a resolver.

Los estudios educativos, también se benefician de diseños metodológicos variados, interdisciplinarios, más allá de los enfoques descriptivos y teóricos para enriquecer el conocimiento del fenómeno educativo y propiciar el mejoramiento de los procesos. En esto radica la conveniencia de una pluralidad metodológica en la investigación aplicada a la educación. Al maestro le corresponde liderar la acción educativa dentro de los múltiples y complejos problemas que afectan la calidad de la educación, y por esta razón, la formación investigativa del educador merece atención prioritaria. Un solo paradigma sería insuficiente para abordar problemas de esta naturaleza.

7.3. Investigación Pedagógica

Una primera aclaración de conceptos es tomada de Restrepo (1997: 41): "La Investigación en educación" abarca toda investigación relacionada con el área. "La investigación sobre educación" es la investigación hecha desde las llamadas ciencias de la educación sociología, economía, antropología, sicología, filosofía y educación comparada- y de alguna manera, abordan problemas del área. "La investigación educativa" tiene por objeto primordial la educación en sí, desde dentro de la disciplina.

Los paradigmas, teorías y métodos de investigación existentes en la literatura actual ofrecen un panorama amplio para la cualificación de la acción de los educadores. La investigación educativa se ha desarrollado a partir de la aplicación del método científico al estudio de problemas pedagógicos. Los modos de abordar la producción de conocimiento educativo acerca de la escuela, la enseñanza y la formación son coherentes con los que desarrollan las diferentes tradiciones metodológicas propias de las disciplinas científicas que hasta empezar la década de los ochenta fueron ajenos a la pedagogía. Ary y otros (1990:21) afirman que "cuando el método científico se aplica al estudio de problemas pedagógicos el resultado es la investigación educacional. Por ésta se entiende un medio de adquirir información útil y confiable sobre el proceso educativo". Travers (citado por Ary y otros) define la investigación educativa como:

"Una actividad encaminada a la creación de un cuerpo organizado de conocimientos científicos sobre todo cuanto interesa a los educadores. Tiene por objeto descubrir los principios generales o las interpretaciones del comportamiento que sirven para explicar, predecir y controlar los eventos en situaciones educacionales; o sea, se propone elaborar una teoría científica".

La investigación educativa vigente en las últimas décadas ha evolucionado a partir de grandes vertientes de acción. Cada una de ellas privilegia campos de acción, temas específicos de preocupación, formas de indagación y tratamiento de problemas con miras a definir y diferenciar su objeto y método propio.

Las ciencias básicas aportan explicaciones al fenómeno educativo y sus relaciones con otros sectores. La investigación en el ámbito pedagógico aporta al estudio de los factores inherentes al acto educativo en sí, su historia, el conocimiento profundo de su estructura, su funcionamiento y su mejoramiento continuo. Es la investigación hecha por los propios maestros y alumnos poseedores de un conocimiento exclusivo para comprender lo que sucede en la intimidad (desde dentro) de la escuela y que ningún otro investigador podría hacerlo de la misma manera por el solo hecho de no pertenecer a ella. Por eso se dice que las ciencias de la educación como la historia, la filosofía, la sociología, la

antropología, la psicología, la biología, la economía hacen investigación sobre educación, desde fuera. La investigación pedagógica, ha venido ganando reconocimiento a medida que se reconoce también el papel central de la educación en el desarrollo social y económico del país.

Zapata (1993:33) ofrece dos distinciones: la educación se refiere a los hechos; la pedagogía se refiere a la teoría sobre esos hechos. La pedagogía es un conjunto de enunciados sobre la relación formativa. La pedagogía es un discurso con un corpus conceptual y de enunciados teóricos resultante de la reflexión sobre la formación. La pedagogía aparece cuando se reflexiona sobre la educación. La reflexión sistemática sobre la educación vendría a ser la Pedagogía. Por eso la pedagogía es la ciencia de la educación; corresponde al saber acerca de la realidad educativa. De la pedagogía surgen los diversos enfoques y teorías educativas. "La pedagogía se detiene en la reflexión sobre lo producido en la educación, siempre en el horizonte de la explícita intencionalidad formativa del hombre íntegro, el ciudadano cabal y el profesional competente". La pedagogía está destinada a orientar la acción. La pedagogía crea las mejores condiciones para elegir los mejores cursos de acción para alcanzar los objetivos educativos.

La disciplina y cultura propia de los maestros es la pedagogía y los asuntos de la educación requieren de una reflexión más continuada. Ninguna ciencia puede formarse y funcionar si no tiene su especificidad, su correspondiente objeto de estudio. El objeto de la pedagogía es la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido. Por esto a la pedagogía puede llamársele también ciencia de la educación que tiene por objeto construir un ideal. Cada sociedad se forma un ideal de hombre. Corresponde a la pedagogía construir ese ideal.

La pedagogía es una estructura de saber, mientras que la educación es una institución social. Si el objeto central de la pedagogía es el método de enseñanza y formación, así como las estrategias, métodos, instituciones y sujetos relacionados con ellos, ninguna otra disciplina tiene la capacidad exclusiva de abordar y explicar los acontecimientos presentes en el acto de enseñar y de formar. Los educadores en acción son los responsables de construir y legitimar un saber pedagógico, mediado por la reflexión sistemática de su profesión.

"La relación pedagógica es una praxis social concreta que no es privativa del sistema educativo nacional sino que se da siempre que la interacción social tenga' carácter formativo". Uno de los problemas fundamentales de la sociedad es la formación de sus individuos. El desarrollo histórico de esta praxis social concreta y las reflexiones construidas sobre su finalidad y contenidos, generan una estructura de saber que llamamos la pedagogía". De Tezanos (1984:18).

Es urgente la necesidad de abordar la investigación pedagógica como alternativa a los métodos clásicos de enseñanza por parte de los educadores y, a la vez, reafirmar la distinción con otros campos de investigación. La investigación pedagógica se apropia de la explicación, análisis e interpretación de la relación pedagógica, entendida como el espacio que media la formación de sujetos en cuanto al desarrollo de todas sus potencialidades.

La reforma de la educación tanto básica (Ley 115) como superior (Ley 30) pretende que en el ambiente escolar se reproduzca el ambiente de las comunidades científicas. La voluntad de saber y el amor por el conocimiento son elementos básicos en los procesos de producción de saber pedagógico. Los problemas incomprensibles y sin interés alguno para estudiantes y profesores están muy lejos de reproducir ese ambiente científico. Lo pedagógico es el terreno propio de los maestros puesto que está estrechamente vinculada a las maneras de enseñar y de formar.

La pedagogía experimental "se focaliza en la comprobación experimental de los efectos de los métodos de enseñanza y formación. Especial atención ha dedicado en las dos últimas décadas a la enseñanza o enseñabilidad -de las ciencias y de los saberes en general, construyendo teorías sustentadoras de los métodos y de la práctica pedagógica para llevar/os a efecto" (Restrepo, 1997:88). La investigación pedagógica pone en práctica los constructos de la pedagogía teórica y de la psicología del aprendizaje. Restrepo continúa diciendo: "*La investigación pedagógica experimental ensaya y valida propuestas teóricas y diseños de estrategias de intervenciones pedagógicas para determinar su efectividad en pos del mejoramiento de la educación.*"

A diferencia de la pedagogía experimental, la investigación teórica se puede estudiar al exponer y comprender la evolución de los métodos en su decurso histórico atendiendo a su fundamentación, meta, objetivos, evaluación, estructura y secuencia de pasos implementados en la práctica pedagógica. La investigación teórica también puede desarrollarse recuperando la práctica pedagógica en diversas etapas, épocas y momentos de la educación.

7.4. Reflexión y acción

Del latín reflexivo, reflexionar es reflejarse (Moliner, 1998). Reflexionar se entiende como "el regreso hacia sí mismo". Examinarse, es volver hacia sí como consecuencia de un acto mental; es un acto de conciencia que una persona se hace a sí misma. El ser humano, por naturaleza, no sólo ve sino siente que ve; se da cuenta que ve porque es un conocimiento de los propios actos del sujeto.

Muchos filósofos y psicólogos modernos explican la noción de reflexión. En todos los casos, la reflexión tiene un carácter cognoscitivo. Según Locke (Véase Ferrater Mora, 1999:3034), todas las ideas vienen de la experiencia la cual tiene dos fuentes: la sensación y la reflexión. Por la sensación se obtienen ideas procedentes del mundo externo; la reflexión es un sentido interno y es entendido como aquella noticia que el espíritu adquiere de sus propias operaciones en el entendimiento. Son operaciones como pensar, dudar, creer, razonar, conocer, querer. Los racionalistas conciben la reflexión como una operación intelectual, racional, interna mediante la cual se presta atención a ciertos datos' proporcionados por los sentidos pero ésta es una concepción disposicional que no alcanza a producir conocimiento.

Según Kant, la reflexión no deriva conceptos directamente de los objetos mismos; es un estado de la mente en el cual se dispone a descubrir las condiciones subjetivas bajo las cuales se llega a los conceptos. *"Es la conciencia de la relación de representaciones dadas a nuestras distintas fuentes de conocimiento"* (Ferrater, 1999:3035). No siempre es necesaria la reflexión puesto que muchas afirmaciones son evidentes, aunque todos los juicios y comparaciones exigen reflexión. De acuerdo con Freire (1968), nadie puede tomar conciencia por otro; toda interpretación, decisión o compromiso debe partir de las personas involucradas.

El término acción, del latín actio, actionis, significa realizar, hacer. Se ha definido de diversos sentidos en los diferentes contextos y corrientes de pensamiento. Las escuelas filosóficas han empleado el término en relación con 'acto', 'actividad', 'operación', 'práctica' implícitos en lo humano. Para Aristóteles, la consecuencia deliberada de actuar es el proceso y el resultado de hacer algo. Las ciencias prácticas, a diferencia de las ciencias teóricas, se ocupan de las acciones. La acción, como dimensión fundamental de la vida humana adquiere una connotación particular en el pensamiento contemporáneo, por el papel que juega en la transformación del mundo físico y social. El pragmatismo, el existencialismo Y el marxismo han sido cuestionados por el tratamiento excesivo de la acción. Aseguran que no hay conocimiento sin acción, que todo pensamiento es acción y que la realidad humana es solo acción.

Los sociólogos también se han preocupado por el problema de la acción social. Rescatan la importancia de las normas y de los factores organizacionales que orientan la acción humana y las formas de vida de los grupos. La ciencia social interpretativa transforma reflexivamente las condiciones en las cuales el individuo vive y actúa. Su propósito es comprender la sociedad desde dentro. Interpreta la conducta social desde el punto de vista de los significados subjetivos e intersubjetivos. Los significados subjetivos se refieren a las emociones, los motivos, y los sentimientos que los individuos expresan en sus acciones.

Los participantes activos al experimentar directamente los problemas, son los que mejor están en condiciones de estudiar, investigar e intervenir los entornos naturales.

En la perspectiva de las ciencias humanas y sociales, donde tiene cabida la educación y la pedagogía, la comprensión de fenómenos, la reflexión, la acción y la crítica son elementos indispensables para los procesos de formación. La comprensión de la realidad donde actúa el maestro consiste en un permanente análisis e interpretación para ir generando nuevas experiencias, nuevos aprendizajes, nuevas teorías, nuevas visiones y explicaciones.

La teoría de la acción sustenta que la reflexión práctica conduce a una forma perfeccionada de acción humana. Se interesa más por la mejora de la calidad de la acción y las respuestas humanas que en formular teorías. Todo proceso de innovación provoca una reflexión sobre las condiciones sociales y laborales para poder llevar a cabo las mejoras.

Carr y Kemmis (1988) aseguran que la meta de la reflexión es una acción social eficaz.

7.5. Apertura reflexiva en la escuela

Diversas teorías sociales, culturales, pedagógicas, psicológicas, económicas caracterizan la institución educativa (llámese escuela, colegio o universidad) como el reflejo de aquello que la sociedad exige que se enseñe. Los investigadores en diversas áreas del conocimiento han encontrado escenarios de observación en los contextos educativos por cuanto todos los espacios formales e informales se convierten en espacios sociales de participación e interacción. La vida en la escuela adquiere un sentido específico para los participantes, y es producto de las relaciones interpersonales. Los participantes (maestros, alumnos, actores sociales) están inmersos en un mundo de experiencias, connotaciones, valores, simbologías, contradicciones, manifestaciones afectivas, intereses sociales y pautas culturales.

La función social de la escuela supone poner en marcha una renovación cultural, esto es, una regeneración de ideas, de conceptos, de propuestas, de proyectos, de experiencias, de innovaciones, de sueños, fantasías, realidades, desafíos, conflictos, acuerdos y desacuerdos. Sin embargo, el balance actual derivado de estudios, publicaciones, conceptos de expertos, evaluaciones, juicios críticos y conclusiones de eventos científicos coinciden en afirmar que la escuela, como todas las demás instituciones sociales, se transforma con más lentitud en comparación con la compleja dinámica de los tiempos actuales. Es paradójico, pero hoy se habla, por un lado, de crisis de la escuela, mientras que, por otro lado,

se percibe un acelerado y desbordante crecimiento del conocimiento y un abrumador desarrollo científico tecnológico.

A fin de siglo parece que no se ha logrado una transformación acorde con las necesidades y se sigue reclamando una mejor intervención de la educación en el desarrollo humano, económico y social. Los discursos, las simbologías, las semánticas y las prácticas que circulan en la escuela van en contravía de la globalización de la economía, la universalización de los saberes, las relaciones interculturales y económicas, la expansión de las telecomunicaciones, la tecnologización de la vida cotidiana, el aprendizaje virtual, la consolidación de la sociedad digital, entre otros tantos lenguajes.

Sin importar el escenario, la sociedad del conocimiento requiere de la capacidad para generar procesos de aprendizaje socialmente significativo como elemento crítico para el mejoramiento continuo de la sociedad del conocimiento donde se habla igualmente de sociedades del aprendizaje, organizaciones que aprenden, y redes de aprendizaje. Esto conlleva a dinamizar la relación entre el conocimiento, el sujeto que conoce y el entorno en el cual actúa. Según Marchesi y Martín (1998), el propósito es lograr estructuras organizativas que sostengan y apoyen el paso hacia culturas más colaboradoras y participativas, más respetuosas de la diversidad, más abiertas al ambiente exterior, con mayores expectativas hacia el trabajo de los alumnos y hacia el desarrollo profesional de sus profesores.

Para Stenhouse (1981), la investigación es una "*indagación sistemática y autocrítica*". Los educadores, por su condición de agentes de cambio social están en contacto permanente con las instituciones educativas. Es necesario y pertinente que los educadores realicen un trabajo inteligente, cooperativo, en equipo, donde la teoría y la práctica estén en permanente diálogo. Tal planteamiento obliga a establecer relaciones entre las diversas instituciones educativas, los gremios, los grupos y las personas. El objetivo será siempre el diálogo y el mejoramiento mutuo, con miras a generar conocimiento útil, lo que se traducirá en mejoras educativas, sociales y profesionales.

Los seres humanos aprenden mejor mediante experiencias directas, aún por ensayo y error. La organización inteligente aprende de la experiencia. El ser humano actúa, observa las consecuencias de su acción y se adapta al medio. "Pero sólo 'aprendemos haciendo' cuando la realimentación de nuestros actos es rápida e inequívoca. El dilema de aprender de la experiencia es uno de los problemas de aprendizaje: la experiencia es el mejor modo de aprender, pero nunca experimentamos las consecuencias de nuestras decisiones más importantes." (Senge, 1996:324).

En la investigación experiencial (Heron, 1981) las personas contribuyen no solo al contenido de la investigación, por ejemplo, con la actividad que está siendo investigada, sino con el pensamiento creativo que genera, controla y orienta a

conclusiones. Por su parte, el investigador, contribuye no solo al pensamiento creativo, sino que también participa como los sujetos en la actividad que está siendo investigada.

En el concepto de pensamiento crítico (Giroux, 1997), las escuelas son instituciones históricas y culturales que encarnan intereses políticos e ideológicos. Las escuelas son esferas públicas democráticas que ofrecen un servicio público esencial en la construcción de ciudadanos activos y su propósito es preservar una sociedad democrática y una población crítica. La enseñanza deberá incrementar la educación cívica, la participación ciudadana y el valor moral. Las escuelas representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores particulares a partir de la cultura. Las escuelas encarnan y expresan formas de autoridad, tipos de conocimiento, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro para ser legitimadas y transmitidas a los jóvenes. (Giroux. 1997).

El Pensamiento crítico es un rasgo distintivo de la escuela inteligente. *"Se entiende como /a capacidad de problematizar lo que hasta el momento ha sido tratado como algo evidente, de convertir en objeto de reflexión lo que antes simplemente había sido una herramienta..., de examinar críticamente la vida que llevamos"* (Ibid:87). En el campo pedagógico, significa que el conocimiento exige búsqueda constante, invención y reinención. El conocimiento escolar, no es el fin del pensamiento, sino más bien el nexo mediador entre estudiantes y profesores.

La apertura reflexiva, la apertura participativa y la libertad de expresar nuestra opinión es otra característica de la escuela como organización inteligente. La apertura participativa genera mayor 'adhesión' ante las decisiones, pero no siempre conduce a mejores decisiones porque no siempre influye sobre el pensamiento de la gente. Aunque todos pueden expresar sus puntos de vista, nadie juzga la calidad de las decisiones y de las acciones. La apertura reflexiva se basa en aptitudes, no en buenas intenciones. La reflexión y la indagación incluyen el auto-reconocimiento, la conciencia y la responsabilidad de lo que pensamos y decimos.

La certidumbre es el mayor obstáculo para la apertura reflexiva. Contrario a todo pensamiento reflexivo, crítico y transformativo, al tener 'la respuesta correcta', se pierde la motivación para cuestionar el pensamiento. Esta ha sido la tradición de los sistemas educativos en las diferentes culturas. En los patrones de crianza, los padres tienen las respuestas; en la edad escolar, la tienen los maestros; en las organizaciones, los jefes.

Pero por fortuna, en las organizaciones inteligentes, nadie tiene la respuesta correcta. *"La búsqueda del entendimiento, sabiendo que no hay respuesta última, se transforma en un proceso creativo"* (Senge:352). En la condición de apertura,

toda respuesta es una aproximación, siempre sometida al perfeccionamiento, nunca definitiva.

7.6. Cómo generar un pensamiento crítico y reflexivo

¿Qué se entiende por pensar? ¿Cuáles son los modelos actuales que iluminan el desarrollo del pensamiento reflexivo? ¿Cuál es la relación entre reflexión e investigación? ¿De qué manera, el pensamiento reflexivo contribuye a la comprensión de sentido y a la transformación de la práctica pedagógica?

En el mundo actual, no son pocos los profesionales que se quejan de la escasez de tiempo.

Muchos estudios consultados por Senge (1996) han demostrado que los profesionales adoptan una estrategia y la cambian irreflexivamente en cuanto se enfrentan con algún problema. La mayoría no reflexiona sobre sus actos. Pero esto se da en unas culturas más que en otras. En una organización japonesa, nadie interrumpe a una persona que está sentada en silencio; esa persona está pensando. En las organizaciones americanas ocurre lo contrario. Se entiende que una persona sentada en silencio no está haciendo nada importante o está perdiendo el tiempo.

Los profesionales de éxito desarrollan la capacidad para trabajar en ciclos continuos, - desarrollan hipótesis, actúan y reflexionan sobre los resultados. Schön (1998:376) lo denomina 'reflexión en la acción' y la considera característica de los profesionales el hacer sino que podemos pensar sobre cómo hacer algo mientras lo hacemos". Un punto de partida útil para desarrollar las aptitudes de indagación y reflexión consiste en examinar lo que no es adecuado, por qué no lo es y dónde se puede iniciar el cambio.

El pensamiento crítico (Muñoz, 1998) va encaminado a transformar el aprendizaje y los actores comprometidos. El pensamiento crítico supone participación, colaboración, negociación. El pensamiento crítico surge de los problemas cotidianos y se construye para dar soluciones o alternativas de acción posibles. Por un lado, el pensamiento crítico supone un proceso discursivo teórico en el que se definen y comprenden claramente los conceptos con los que se trabaja. Por otro lado, supone también un discurso práctico, debido al uso activo de los conocimientos con los que se va a llegar a un acuerdo o a una solución.

Para generar pensamiento crítico y reflexivo, una de las propuestas es la de Perkins (1997:21). *"El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. Sólo es posible retener, comprender y usar activamente el conocimiento mediante experiencias de aprendizaje en las que los alumnos reflexionen sobre los que están aprendiendo y cómo lo están aprendiendo"*.

Hay maestros que se dedican a ensayar nuevas alternativas con gran entusiasmo. Muchas de ellas tienen éxito (Perkins, 1997:16). Pero la mayoría de esas experiencias no aplican todo lo que saben. "Lo que nos falta, en cantidades colosales, no es el conocimiento, sino el uso del conocimiento." ¿Por qué algunas alternativas fracasan en las mismas condiciones en que otras tienen éxito? ¿Por qué algunas instituciones progresan cuando en las mismas circunstancias, otras no pueden hacerla? Faltan escuelas que hagan uso de ese conocimiento. *"Llamaremos 'escuelas inteligentes' a las que se mantienen atentas a todo posible progreso en el campo de la enseñanza y del aprendizaje".*

La escuela inteligente se caracteriza por: estar informada, ser dinámica, ser reflexiva. La escuela informada sabe mucho del conocimiento y del aprendizaje humano y la manera como funciona. La escuela dinámica necesita espíritu enérgico además de la información.

La escuela reflexiva es atenta y cuidadosa. Sus integrantes, maestros, alumnos, directivos y comunidad, son sensibles a las necesidades del otro y se respetan mutuamente. La enseñanza, el aprendizaje y las decisiones giran en torno al pensamiento.

En la perspectiva contemporánea de la enseñanza y el aprendizaje, "la reflexión es la clave de todo aprendizaje útil y genuino" (Perkins 1998: 17). La escuela inteligente gira en torno al pensamiento. Se aprende mejor cuando se analiza lo que se está aprendiendo, se encuentran pautas y se relaciona lo aprendido con el conocimiento que ya se posee.

Necesitamos un aprendizaje reflexivo que permita no sólo retener y comprender sino usar activamente el conocimiento acumulado. Necesitamos un marco pedagógico en donde los alumnos aprendan reflexionando sobre lo que aprenden. El verdadero aprendizaje se adquiere cuando se reflexione sobre lo que se está aprendiendo.

7.7. El profesor como intelectual reflexivo y transformativo

La concepción del profesor como profesional reflexivo es una concepción reciente. Esta sección desarrolla un análisis práctico de la forma como un profesor puede abordar la comprensión de las experiencias que suceden en su diario acontecer cuando actúa en el aula y lo que esto significa para él y sus alumnos. Una forma de adentrarse en la práctica investigativa sobre la dinámica de! aula consiste en identificar fuentes de problemas surgidos de la misma experiencia pedagógica. El profesional adquiere una comprensión profunda de su trabajo y así mejora su

enseñanza. El profesor es capaz de utilizar el resultado de sus propias investigaciones.

A partir de los conceptos de escuela, enseñanza, modelos pedagógicos, currículos y procesos didácticos que aparecen en cada época, se generan perfiles del profesor como intelectual, como educador, como modelo del comportamiento, como transmisor de conocimiento, como repetidor, como técnico, como planificador, como innovador, como orientador, como agente que toma decisiones, propicia cambios, resuelve problemas y transforma la realidad de su contexto. A cada una de estas concepciones subyace también una concepción de aula, de escuela, de conocimiento y de sus formas de producirlo.

En el deseo de superar la relación lineal y mecánica de conocimiento en el aula, se encuentran alternativas que caracterizan al profesor como investigador de su propia aula, el profesor como intelectual trabajador de la cultura, la enseñanza dialogante, el aprendizaje como proceso de construcción, la enseñanza como proceso interactivo, el profesor como innovador y práctico reflexivo. Estas alternativas parten de reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores cuando se enfrentan a los problemas complejos de la vida del aula, para comprender cómo utilizan el conocimiento científico y su capacidad intelectual, cómo manejan situaciones inciertas y desconocidas, cómo modifican ambientes, experimentan hipótesis de trabajo, técnicas, instrumentos y materiales, cómo recrean estrategias e inventan procedimientos, tareas y recursos.

De acuerdo con Giroux (1997:36), la categoría de intelectual resulta útil desde diversos puntos de vista. En primer lugar, ofrece una base teórica para examinar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual, por oposición a una definición en términos puramente instrumentales o técnicos. En segundo lugar, aclara los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales. En tercer lugar, contribuye a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan.

Concebir a los profesores como intelectuales, significa ubicarlos en actividades humanas en relación con el pensamiento. Ninguna actividad puede prescindir del funcionamiento de la mente. Al sostener que el uso de la mente es un componente general de toda actividad humana, exaltamos la capacidad de integrar pensamiento y práctica, y significa contemplar a los profesores como profesionales reflexivos. La formación de este profesional es también el eje de la controversia actual sobre la investigación y la problemática educativa. La formación de profesores no tiene como único objetivo la adquisición de técnicas para aplicar en situaciones conflictivas o no conflictivas, ni el desarrollo de formas de razonar frente a situaciones problemáticas.

Donald Schon (1998) afirma que los mejores profesionales son aquellos que van más allá de lo que pueden expresar con palabras. No basan sus conclusiones en fórmulas preconcebidas para afrontar su trabajo, sino en ese tipo de reflexión que sólo se aprende en la práctica. Compete a los actores reflexionar acerca del sentido de su propia práctica en el aula, concebida ésta como el escenario donde se construyen pluralidad de saberes con sentido y significado cultural.

En realidad, el profesor actúa en un medio complejo, en un escenario nuevo y cambiante determinado por la interacción de múltiples factores y condiciones. Dentro de ese escenario complejo, cambiante y muchas veces contradictorio, el profesor se enfrenta también a múltiples problemas que no pueden resolverse mediante la aplicación de una regla, técnica o procedimiento rutinario, mecánico y mucho menos irreflexivo. El profesional práctico es un observador participante y reflexivo. La escuela se puede mejorar por medio de la investigación acción. Los profesores como profesionales intelectuales son los llamados a realizar investigación acción.

El modelo reflexivo-creativo es un modelo alternativo actual que destaca el papel del profesor como profesional reflexivo y creativo, "*capaz de enfrentarse a las situaciones cambiantes que se producen en las escuelas y a elaborar estrategias adecuadas para resolver cada uno de los problemas.*" (Marchesi y Martín,1998:152). Así mismo, Donald Schön (1998) distingue entre reflexión -sobre la acción y la reflexión-en-la acción. La primera se refiere a la reflexión después de haber actuado y sobre la acción ya realizada.

En la segunda, la acción de pensar sirve para reorganizar la acción que se está ejecutando.

Se reflexiona sobre la acción presente y esta indagación da lugar a un cierto tipo de situación experimental: comprobar lo que se está haciendo y modificar mientras se actúa.

La escuela como proyecto cultural y la práctica pedagógica son en sí mismos objetos en permanente construcción. Se caracterizan por la búsqueda infatigable de parámetros que les permitan articularse al devenir social y a su inaplazable transformación. La práctica pedagógica se presenta como un espacio en donde se debe experimentar, recrear, validar o invalidar, aportar, elaborar, reelaborar e innovar. Los maestros son portadores de nuevas prácticas y experimentaciones pedagógicas. El maestro puede transformarse y constituirse en sujeto pedagógico. Esto es, estar en condiciones de construir, compartir, aportar, cambiar, recibir críticamente.

En la postura crítica de Giroux (1997:175), la categoría de intelectual transformativo se refiere a la necesidad de conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico.

"Hacer lo pedagógico más político significa insertar la instrucción escolar directamente en la esfera política, al demostrarse que dicha instrucción representa una lucha para determinar el significado y al mismo tiempo una lucha en tomo a las relaciones de poder" En esta perspectiva, la reflexión y la acción críticas se convierten en parte de un proyecto social en la mira de superar las injusticias económicas, políticas y sociales. Quiere decir que el conocimiento y el poder están ligados y se orientan a mejorar el carácter democrático. Hacer lo político más pedagógico.

7.8. Antecedentes de la investigación-Acción en Colombia

La investigación acción en Colombia ha contribuido al mejoramiento del nivel académico de las instituciones Y a la generación de propuestas de investigación interactiva a nivel micro y macro. La investigación interactiva desarrolla propuestas mediante la conformación de colectivos de educadores, directivos, estudiantes de la misma institución o entre otras instituciones en interacción directa con la comunidad.

El primer Congreso sobre "Teoría y praxis" se celebró en Cartagena en 1977. Veinte años después, el cuarto Congreso Mundial de Investigación-Acción, Aprendizaje-Acción y Gestión de procesos y el Octavo Congreso Mundial de Investigación-Acción Participativa IAP también se celebraron en Cartagena en 1997. Estos eventos evaluaron el desarrollo de propuestas de Investigación Acción Participativa (IAP) en la región y en el mundo, de cara al tercer milenio. En el Congreso se evidenció que los espacios de participación y los movimientos sociales se van ampliando y van orientando el sentido hacia la cooperación y la solidaridad. Más que una propuesta teórica, la IAP ha sido una propuesta de participación. Se trata de superar el divorcio entre el pensamiento y la acción. Por esta razón, es notoria su relación privilegiada con la praxis de los movimientos sociales.

La democracia participativa es la vía elegida por estos eventos para fortalecer el espacio público, enriquecer el compromiso ético de los ciudadanos y el sentido de la participación política. El trabajo de Hoyos y Uribe (1998) reúne los principales estudios que filósofos y politólogos presentaron en el 4º Congreso de la IAP. En Colombia (y América Latina) se han ampliado los espacios de participación y los movimientos sociales reforzando el entendimiento entre personas y grupos. Esta es una oportunidad del poder comunicativo donde se fusiona el conocimiento y la acción. Un grupo de profesionales colombianos (Fundarco, Fundación Rosca de Investigación y Acción), liderado por Orlando Fals Borda superó la práctica originaria de Kurt Lewin (1946).

De acuerdo con Fals Borda (1989), el contacto directo entre investigadores es la mejor manera de producir conocimiento. Los colectivos o grupos interactivos avanzan a través de la autocrítica. El hecho de describir la realidad de la comunidad y de criticar la acción de los implicados, ayuda a comprender mejor el problema y sus soluciones y a formular sus propias teorías con lo cual se llega a un proceso educativo propio. Se requiere que los investigadores se involucren a lo largo de todo el proceso mediante la reflexión y la acción.

En Latinoamérica, la educación popular surgió en los años sesenta en oposición a la dominación de la educación vigente enmarcada en la crisis de los sistemas políticos que no ofrecían alternativas a las clases sociales menos favorecidas. Concretamente en el Brasil, Paulo Freire fue el gestor principal de los programas de alfabetización y educación de adultos. Con base en un proceso de concientización, se ofrecen conocimientos prácticos y útiles para la vida de los participantes; se enfatiza en habilidades políticas y sociales y en expresiones culturales. Los principales beneficiarios son los sectores populares urbanos, rurales y marginales, grupos específicos de mujeres, niños, jóvenes, indígenas, desplazados, inmigrantes, desempleados, protectores de derechos humanos, defensores de la paz. Las principales promotoras son las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) mediante actividades educativas no-formales. Más importantes que los contenidos son los procesos mismos, las metodologías y los principios orientadores para la revitalización de la cultura popular, la solución de problemas cotidianos y la transformación social. Como consecuencia de los cambios políticos, sociales y económicos emprendidos en América Latina se ha iniciado un proceso de democratización, participación y liberación y erradicación de la pobreza.

La CEPA UNESCO (1992) ha contribuido a generar un lenguaje que permita a planificadores, economistas y educadores discutir conceptos relacionados con el mejoramiento de la calidad de vida y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, cobertura y niveles de escolaridad. En estos procesos, juega un papel primordial la investigación acción. La educación no es la única responsable del desarrollo, puesto que se necesita la participación de otros sectores. La educación debe pensarse de un modo diferente, por ejemplo, en su relación directa entre conocimiento y acción, lo cual abre nuevas opciones para el quehacer pedagógico, los discursos y las prácticas educativas, donde los actores asumen roles determinados.

"Podemos decir que en el atisbo teleológico de los movimientos sociales y de la educación popular, hay una búsqueda por actualizar la democracia bajo la forma de democracia radical. La acción directa por la que propende, impugna la delegación, la representación y el corporativismo y exige con su lucha, el emerger de un nuevo paradigma ideológico y político...está aún por perfilarse de manera más clara un pensamiento alternativo y una práctica política acorde a dicho pensamiento." (Mejía, 1996:39)

El Centro de Investigación y educación popular -CINEP (2001) combina las actividades de investigación académica con las de investigación-acción participativa con las comunidades involucradas Y las de educación y organización de los sectores populares, a los que considera gestores y protagonistas de su desarrollo. Su acción se centra en el acompañamiento y apoyo a comunidades concretas por medio de la reflexión sistemática sobre sus experiencias vividas y la actividad educativa que parte de los saberes previos de los grupos a los que pone a dialogar con los saberes más universales del científico social o del educador profesional.

El CINEP considera que estas actividades de acompañamiento, reflexión, sistematización y educación son también labores de investigación, que enriquecen al equipo con el contacto directo con las personas y grupos sociales con los que se busca construir una sociedad menos desigual y más democrática. La labor del Centro se proyecta en ese esfuerzo de transformación social. Reconstruye experiencias concretas realizadas en diferentes contextos culturales, regionales y sociales: las comunidades de paz del Urabá Chocoano, las mujeres desplazadas o migrantes en los barrios populares de Cartagena; las comunidades afrocolombianas en el Pacífico, asentamientos campesinos, los líderes sociales, agentes pastorales, programas de Educación no formal, orientados todos a mejorar las condiciones de vida personal, familiar y comunitaria de los participantes. Es notoria la acción de las ONG, de las Iglesias, de las organizaciones populares y de la sociedad civil.

El trabajo realizado por la Fundación CEPECS sobre los derechos de los jóvenes en Bogotá muestra que la escuela, las y los docentes aunque no pueden resolver todos los problemas sí pueden aportar: emplear sus fortalezas y dialogar entre ellas; hacer más acogedoras las instalaciones y los ambientes, llamar a los estudiantes por sus nombres, hablar con ellos, preguntarles los motivos de incumplimiento antes que regañarlos. La reflexión sobre la práctica pedagógica ha permitido que algunos docentes tengan en cuenta las problemáticas de sus estudiantes a la hora de planear actividades curriculares. Pero pasar a una práctica de la autogestión es difícil y toma tiempo. El derecho" de protección de loe educandos requiere conocer sus situaciones personales, familiares y barriales, manteniendo un diálogo permanente con padres y madres.

Forero Bulla afirma que la IAP en la escuela está siendo utilizada cada día más. En el Reino Unido, Canadá, Australia y Latinoamérica los profesionales de la educación han ido centrándose cada día más en el estudio de los problemas prácticos de la escuela y la comunidad educativa. La autoevaluación con el enfoque de la IAP ha trascendido a la universidad y demás instituciones educativas. Una de las acciones preliminares es el desarrollo de la capacidad de observación, de ahí el aporte y complementariedad con la etnografía, donde observar implica un estudio a profundidad. Se pretende mejorar la capacidad de

los docentes para mejorar sus competencias profesionales y su capacidad para abordar y entender una realidad con necesidades específicas. Observar significa conocer la realidad del contexto donde se actúa (ecología del aula).

A nivel universitario, en Colombia, dice Murcia Florián (1983) que la investigación acción está siendo adoptada por grupos de profesores porque se llega a participar activamente en la búsqueda de solución a sus propios problemas. Por su carácter interventor, la investigación acción se expande a la educación básica, urbana, rural, marginal, la educación de adultos, la alfabetización, los movimientos de reivindicación.

8. MARCO LEGAL

8.1. FINES DE LA EDUCACIÓN

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política la Educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

- La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos históricos, sociales, geográficos y estéticos mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

8.2. CONCEPCIÓN DE LENGUAJE

LEER, ESCRIBIR, HABLAR, ESCUCHAR...

Volviendo al asunto de las habilidades comunicativas, y a manera de ejemplo, veamos cómo es posible concebir desde una orientación hacia la significación, procesos como leer, escribir, hablar y escuchar.

En la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. En este punto la teoría pragmática cobra su valor: el tomar los actos de significación y los actos de habla como

unidades de análisis y no sólo la oración, el enunciado o el texto a nivel interno, resultan ideas centrales: “Deberíamos concebir dos enfoques pragmáticos diferentes: una pragmática de la significación (cómo representar en un sistema semántico fenómenos pragmáticos) y una pragmática de la comunicación (cómo analizar los fenómenos pragmáticos que se producen en un proceso comunicativo). Fenómenos como la coherencia textual, el topic, la referencia a un conjunto de conocimientos postulados ideolectalmente por un texto como referido a un mundo narrativo, la implicación conversacional y muchos otros, atañen a un proceso de comunicación efectivo y ningún sistema de significación puede preverlos”³. Es claro que desde esta perspectiva, “leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas, a técnicas instrumentales, únicamente. En una perspectiva orientada hacia la significación, la lengua no puede entenderse sólo como un instrumento, como un medio para...; la lengua es el mundo, la lengua es la cultura. Más adelante se presenta una conceptualización más a fondo sobre el proceso lector.

En esta orientación, respecto a la concepción sobre “escribir”, ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. En este punto aparecen trabajos como el del profesor Fabio Jurado “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia” el título de este trabajo da cuenta de la orientación desde la cual se está comprendiendo, desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir. Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido. Más adelante se profundiza un poco sobre algunas categorías para la comprensión del proceso de escritura.

Respecto a los actos de “escuchar” y “hablar”, es necesario comprenderlos de manera similar. Es decir, en función de la significación y la producción del sentido. Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación, escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para

³ Umberto Eco, Los límites de la interpretación, pág. 293

seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera. En fin, estos ejemplos buscan introducir la reflexión sobre la complejidad de las cuatro habilidades vistas en un enfoque que privilegia la construcción de la significación y el sentido.

En síntesis, es necesario reconceptualizar permanentemente lo que estamos entendiendo por leer, escribir, hablar, escuchar, y asignarles una función social y pedagógica claras dentro de los procesos pedagógicos de la institución, y respecto al desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales.

9. METODOLOGÍA

9.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se aplicó la metodología de la investigación acción – reflexión en el aula de clase, como escenario fundamental de la práctica pedagógica, enfocada en la metodología por proyectos, además los seminarios de práctica que sirvieron para reflexionar sobre ésta, allí se enfatizó en problemas relevantes que llevaron a adquirir las competencias, las habilidades y la actitud crítica frente a la práctica educativa y a la escritura del saber pedagógico.

La investigación es cualitativa, en tanto que ayudan a fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes en formación y su saber hacer en contexto, conectando lo que sabe con la realidad.

9.2. POBLACIÓN.

Para el desarrollo de la presente investigación se tomó muestra un grupo de una Institución.

En la Institución Educativa La Independencia, se trabajó con el grado cuarto de primaria, con una población de 40 estudiantes, de los cuales se tomó una muestra aleatoria de 15 estudiantes equivalente al 38%; esta muestra fue seleccionada a partir de una prueba diagnóstica escrita que permitió ubicar a los estudiantes en diferentes categorías de análisis y a partir de cada una de ellas se determinó el número de estudiantes que conformarían el grupo objeto de estudio.

PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADO CUARTO

La prueba diagnóstica del grado cuarto, tuvo lugar durante varias semanas a partir de la lectura de cuentos, historietas, cartas, mitos, leyendas, noticias y artículos periodísticos.

De este modo, se ubicó a cada estudiante en la escala valorativa correspondiente, de acuerdo con una rejilla diseñada por la docente en formación.

9.3. PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN E INSTRUMENTOS

OBSERVACIÓN: Se inició con una observación en el aula de clase, a los estudiantes y al quehacer del docente con el fin de buscar el problema que pretendía mejorar en la práctica pedagógica.

PLANIFICACION: En el seminario de práctica se presentan pautas necesarias para comenzar el proceso de investigación acción, en donde el maestro debe hacer una reflexión de su práctica pedagógica constantemente.

DESARROLLO DE UN PLAN DE ACCION: la asesoría de la práctica pedagógica y la enseñanza de la investigación a partir del trabajo reflexivo, sirvió para desarrollar un plan de acción a través de la metodología por proyectos de aula.

RECOGIDA DE INFORMACION: Puesto en marcha el plan de acción se recoge información acerca de los efectos de la acción en el contexto de la práctica pedagógica, en este caso el aula de clase y el centro de práctica. Esta información permitió grandes evidencias que fueron dando resultados acerca de la práctica, que posteriormente ayudó para ir mejorando en los aspectos en los que habían fallas.

De esta forma se dio un espacio para LA REFLEXION que estuvo encaminada a describir los procesos, a comprender los problemas y dificultades que se presentaron en el camino, para autoevaluarse en el ejercicio pedagógico.

Este tipo de investigación fue muy fructífera, estuvo apoyada de evidencias sobre la observación abierta, el diálogo permanente con la asesora, y la comunidad educativa en general en donde se realizó la práctica.

Las decisiones tomadas y los cambios que se dieron nacieron de la propia realidad del contexto.

Además esta investigación acción-reflexión permitió combinar un enfoque cualitativo, con la etnografía y la hermenéutica, pues estas son aplicables al proceso de práctica.

- Autobiografías.
- Diario de campo.
- Preguntas etnográficas.
- Encuestas.
- Entrevistas.
- Fichas de observación.
- Transcripciones.
- Planes de clase
- Planes de acción, desde la metodología por proyectos.

- Reflexiones.

9.4. DURACIÓN DEL TRABAJO

La duración del proyecto comprendió un periodo de once meses, iniciando en el mes de Enero del año 2008 y culminando el mes de Noviembre del año 2008.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

ÁREA: HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRUPO: 4 DOCENTE: LILIANA PATRICIA RIVERA-ANA MARÍA CEBALLOS

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

MES	MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
SEMANAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Vacaciones			V										V	V	V	V													V											
Observación																									X	X	X	X												
Diagnostico																													X											
Prueba Diagnostica																													X											
Clases Libres																									X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Ejercicio de Escritura																																								
Lectura en voz alta																													X											
Evalu. Comprensión Lectora																													X	X	X	X	X	X	X	X				
PROYECTO DE AULA																													X	X	X	X	X	X	X	X				
Fraccionarios																															X	X	X							
Decimales																															X	X								
Números básicos y enteros. Lectura Los cocodrilos. Juegos en internet																																			X	X				
Fraccionarios. Lectura La lora																															X									
Fraccionarios Lectura compresiva: El queso																															X									
Fraccionarios Prueba saber																																			X					
Decimales Lectura y escritura: El café colombiano																																			X	X				
Decimales Prueba saber																																			X					
Evaluación Proyecto																																				X				

A
C
T
I
V
I
D
A
D
E
S

10. VARIABLES

El desarrollo de la investigación acción ha propiciado y enriquecido las innovaciones en diferentes contextos sociales, relacionadas con la Institución Educativa, la enseñanza, el currículo, la formación inicial y continuada de los docentes que abogan por un docente investigador, que se propone aportar información para guiar la toma de decisiones y los procesos de cambio que mejoren las prácticas y la formación de los sujetos

Esta se sitúa en el paradigma crítico e interpretativo, que busca propiciar el cambio social, transformar la realidad y generar conciencia en los individuos sobre el papel que juega en los procesos de transformación.

Desde la fundamentación epistemológica el conocimiento se concibe como una construcción a partir de la práctica, en la cual están involucrados los actores. Hay una aproximación a la realidad para reflexionar críticamente sobre ella y propiciar las nuevas condiciones, para acceder a un nuevo conocimiento y mejorar las prácticas educativas.

La práctica pedagógica :

- Parte de los problemas prácticos, implica la colaboración y el compromiso de todas las personas comprometidas con la Institución Educativa.
- Implica una reflexión sistemática en la acción y compromete a los docentes que lideran sus propias prácticas. La práctica se convierte en el objeto de investigación.
- El proceso se identifica con un espiral constituido por varios momentos que se caracterizan por su flexibilidad, interacción y por un ir y venir en constante cambio.
- Según Lewin son cuatro las fases o momentos de la investigación: La planificación, la acción, la observación y la reflexión acompañados de la recolección de la información y la interpretación que genera nuevas alternativas y cambios materializados en acciones.

11. PROPUESTA DE INTERVENCION PEDAGOGICA

11.1. PROYECTO DE AULA

NOMBRE DE LA INSTITUCION: INSTITUCION EDUCATIVA LA INDEPENDENCIA

GRADO O NIVEL DE LOS ESTUDIANTES: GRADO CUARTO (4)

AREA GENERADORA DEL PROYECTO: LENGUA CASTELLANA

NOMBRE DE LAS DOCENTES RESPONSABLES:

LILIANA PATRICIA RIVERA PARRA – ANA MARÍA CEBALLOS AGUDELO

TIEMPO PREVISTO: 20 DIAS

11.2. TITULO DEL PROYECTO: Matern-Atica

ENTORNO EDUCATIVO:

La Institución educativa la independencia se encuentra localizada en el barrio el salado más propiamente de San Javier, perteneciente a la comuna 13 del municipio de Medellín.

San Javier, representa en una pequeña escala de lo que ha sido la historia de Medellín. Una sociedad que ha tenido que sufrir el accionar de todos los tipos de violencia, del maltrato y abuso de diferentes sectores armados con diversas justificaciones, de las condiciones de pobreza y escasez.

Una comunidad también con una composición muy variada de sus clases sociales, con unos 'nuevos habitantes' y otros que ya estaban allí desde mucho antes y un señalamiento social por lo que decían los medios de comunicación.

Una de las comunas de Medellín con los mayores niveles de organización social, siendo éste uno de los principales indicadores del desarrollo, y detrás de este rico y perseverante tejido social, cientos de personas que se han sumado a los propósitos colectivos de la comuna.

11.3. EJE PROBLEMICO

En la actualidad la gran mayoría de los niños de la primaria pasan a grados superiores y llegan a la edad adulta sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen, y por consiguiente hay dificultad para la localización de las ideas principales, en la jerarquización de las ideas y en la abstracción de los conceptos.

En la observación que se ha hecho como maestras en ejercicio me pude percatar que los alumnos no comprenden lo que leen y no les interesa hacerlo, además que la abstracción de ideas y la organización de las mismas es casi nula, ante esta situación se ha planteado preguntas como: ¿Por qué lo alumnos presentan dificultad para encontrar las ideas principales de los textos que leen?, ¿por qué a

los estudiantes no les interesa leer?, ¿Por qué es tan difícil obtener eficiencia en la comprensión de textos escritos?

Los niños de 4- 5 de primaria de la Institución educativa La Independencia tienen entre 9, 10 y 11 años de edad, su posición económica es de nivel bajo, presentan poco interés por la lectura, toman la actividad como algo que se hace cotidianamente en la escuela, no han descubierto la utilidad de leer y esto quizá sea un problema que los maestros han propiciado, debido a que no se ha motivado adecuadamente, no se les ha despertado la inquietud por explorar y conocer el maravilloso mundo de la lectura, no se les han desarrollado convenientemente las habilidades lectoras.

El problema puede deberse a diversas causas, como es el hecho de que nadie les ha enseñado técnicas o estrategias de lectura que propicien la comprensión, los distractores externos son otro factor; los anuncios, la televisión, la tecnología, etc. el ruido, la falta de iluminación y hasta la situación física en que se encuentre el alumno son de suma importancia en la comprensión lectora. Por otro lado, otro tipo de obstáculos, son los que el propio texto en sí puede tener como por ejemplo una redacción compleja o el vocabulario especializado; esto también, puede ser una limitante.

Cuando se ha logrado la comprensión de un texto, la dificultad se presenta en la organización de las ideas antes leídas, las causas pueden ser muchas, las principales y más comunes son la falta de guía previa para hacerlo satisfactoriamente y la falta de conocimiento y dominio de estrategias que facilitan no solo la organización de las ideas sino también la abstracción de los conceptos. Después de haber planteado lo anterior, he situado el tema de estudio que será:

11.4. JUSTIFICACION DEL PROYECTO

La actividad de leer es una tarea que debe desarrollarse con eficacia y eficiencia, ya que de esto depende que en el futuro estemos frente a un estudiante con capacidades efectivas para el estudio y para satisfacer plenamente sus necesidades de comunicación.

Si no se aprende a leer correctamente, a través de toda la vida del individuo habrá rezagos, fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, lectores incompetentes, etc.

Este proyecto va encaminado en potenciar y desarrollar la comprensión como proceso de pensamiento en lengua castellana y matemáticas, para esto se abordará la problemática principal de la cual se desprenden otras más, se este caso se refiere a la dificultad que presentan los alumnos para encontrar las ideas principales en los textos que leen, y para comprender los enunciados, que en gran parte se debe en gran medida a la falta de comprensión lectora, al poco interés que presentan para leer, a la ausencia de vocabulario y a aquellos distractores que afectan considerablemente el logro eficaz y eficiente de la lectura.

11.5. OBJETIVOS DEL PROYECTO

11.5.1. OBJETIVO GENERAL

- Potenciar y desarrollar la comprensión lectora como proceso de pensamiento fundamental en el desempeño de los estudiantes en las áreas de matemáticas y lengua castellana

11.5.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Concientizar a los estudiantes de la importancia de una buena lectura para resolver problemas matemáticos.
- Despertar el interés por la lectura en los alumnos de 4° de Primaria.
- Propiciar la comprensión de textos de matemáticas en base a estrategias de lectura.
- Desarrollar en los alumnos habilidades lectoras.
- Enseñar a los alumnos a encontrar las ideas principales de los textos que leen.
- Que los alumnos logren superar los obstáculos que impiden la lectura y una eficaz comprensión.

EJE TRANSVERSAL

- **INDICADORES DE DESEMPEÑO ESPERADOS.**

- Potenciar y desarrollar la comprensión como proceso de pensamiento fundamental en el desempeño de los estudiantes en las áreas de matemáticas y lengua castellana

RECURSOS:

HUMANOS: Maestras en ejercicio Liliana Patricia Rivera Parra, Ana María Ceballos Agudelo y estudiantes del grado 4-5 de la Institución educativa La Independencia.

FISICOS: Se utilizará el salón de clases. la sala de informática del colegio y la biblioteca.

LOGISTICOS: Fotocopias, texto guía.

CRONOGRAMA PROYECTO DE AULA

FECHA	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLES
OCTUBRE 28(Martes)	Observación en el grupo para hacer el diagnostico	Humanos	Liliana Rivera Ana María Ceballos
OCTUBRE 30(Jueves)	Tema: Fraccionarios Método tradicional	Humanos Texto guía Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 4 (Martes)	Tema: Decimales Método tradicional	Humanos Texto guía Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 6 (Jueves)	Tema: Quebrados o fraccionarios. Lectura: La Lora	Humanos Fotocopias Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 11 (Martes)	Tema: Números fraccionarios. Lectura comprensiva: El queso	Humanos Fotocopias Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 13 (Jueves)	Tema: Números fraccionarios. Prueba saber	Humanos Fotocopias Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 18 (Martes)	Números decimales. Lectura comprensiva: El café colombiano.	Humanos Fotocopias Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 20 (Jueves)	Tema: Números decimales. Prueba saber	Humanos Fotocopias Salón de clases	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 26 (Miércoles)	Tema: Números básicos y enteros. Lectura: Los cocodrilos Juegos en internet en la pagina www.supersaber.com	Humanos Fotocopias Sala de informática	Liliana Rivera Ana María Ceballos
NOVIEMBRE 27 (Jueves)	Evaluación del proyecto de aula	Humanos	Liliana Rivera Ana María Ceballos

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	RECURSOS	RETROALIMENTACIÓN
Agosto 26 (Martes)	Lectura de novela corta del diario el niño que enloqueció de amor, dramatización y conversatorio.	- Mejorar la comprensión lectora de las estudiantes	-Libro guía -Cuaderno	Con esta actividad se logró conocer mas a cerca del estado de los estudiantes y su debilidad en la comprensión de lectura, en el nivel critico intertextual.
Septiembre2 (Martes)	-Lectura de novela corta; me llaman Sara Tomate- Conversa torio. -Dramatizado	Mejorar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes del grado cuarto	- Libro guía. - Cuaderno	Con esta actividad , se mejoró , la capacidad crítica y la argumentación , hubo un agrado por el texto y muy buena comprensión
Septiembre9 (Martes)	- Lectura de cuentos seleccionados de torre de papel ; en clase. -sustentación en subgrupos. - Elaboración de taller.	- Mejorar la comprensión de los estudiantes del grado cuarto	Salón de clase - Fotocopia del cuento -Cuaderno -Diccionario	Con este trabajo en clase, se observó la responsabilidad , el aprovechamiento y distribución que los estudiantes manejan

FECHA	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	RECURSOS	RETROALIMENTACIÓN
Septiembre16 (Martes)	-Lectura del colombiano, del periódico el colombiano. -Análisis escrito, teniendo en cuenta, los temas, la intención del autor, las palabras claves	- Profundizar los textos argumentativos	-Periódico. -Cuaderno. -Diccionario	La actividad fue muy enriquecedora, porque los estudiantes eligieron el texto y se apropiaron de él.
Septiembre23 (Martes)	-Taller en biblio-banco con un cuento llamado “ la leyenda china del verdugo Wang Lun” Elaboración de revista literaria sobre poesía	- Fortalecer el trabajo cooperativo y la comprensión lectora	Texto guía, contextos del lenguaje de ED. Santillana. - Cuaderno- - Diccionario	Esta actividad fue agradable. Ya que propició el trabajo en equipo. .
Setiembre30 (Martes)	- Montaje de un noticiero, con reportajes periodísticos del periódico	-Mejora tanto el discurso oral como el escrito	-Salón de clase. - Periódico	Los estudiantes disfrutaron mucho esta actividad. .

RECURSOS

- Humanos de directivos, estudiante y docentes
- Apoyo y acompañamiento de la coordinadora académica
- Asesores pedagógicos

FISICOS

- Espacio físico apropiado
- Material literario impreso
- Material didáctico
- Lapicero, diccionario, fotocopias.

LOGISTICOS

- Lectura de acuerdo con los intereses de los estudiantes.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA INDEPENDENCIA
LA COMPRENSION LECTORA, PENSADA DESDE LA REALIDAD A TRAVÉS DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD

ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: CUARTO DOCENTES: LILIANA RIVERA-ANA CEBALLOS

No. UNIDAD	NOMBRE DE LA UNIDAD	COMPETENCIA	NÚCLEO TEMÁTICO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INDICADORES DE DESEMPEÑO	CONTENIDOS TRANSVERSALES
METODO POR PROYECTOS	MATERN-ATICA	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad para interpretar y reconocer las características propias de la literatura. -Capacidad para comunicar lo que lee, las dudas, las características y explicar los textos a los que se enfrentan. - Capacidad para analizar y argumentar los textos 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicativa. - Semántico. - Pensamiento crítico. -Escuchar, hablar, leer y escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación en el grupo para hacer el diagnóstico. - Fraccionarios (Lectura y escritura) - Decimales (Lectura y escritura) - Quebrados o fraccionarios. (Lectura y escritura) -Números básicos enteros. (Lectura y escritura) -Evaluación del proyecto de aula 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación activa en las explicaciones de los temas. -Desempeño en el desarrollo de pruebas de aplicación. -Elaboración de párrafos, claros coherentes y cohesionados. - Elabora textos argumentativos correctamente estructurados. 	<ul style="list-style-type: none"> -Matemáticas Lengua Castellana

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA INDEPENDENCIA
 PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
 LA COMPRENSION LECTORA, PENSADA DESDE LA REALIDAD A TRAVÉS DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD**

**ÁREA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA GRADO: CUARTO DOCENTES: LILIANA RIVERA-ANA
 CEBALLOS**

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: Capacidad para interpretar y reconocer las características propias de la literatura y las matemáticas.

- Capacidad para comunicar lo que lee, las dudas, las características y explicar los textos a los que se enfrentan.
- Capacidad para analizar y argumentar los textos

CONTENIDOS: Observación en el grupo para hacer el diagnostico.- Fraccionarios (Lectura y escritura)- Decimales (Lectura y escritura) - Quebrados o fraccionarios.(Lectura y escritura)-Números básicos enteros.(Lectura y escritura) -Evaluación del proyecto de aula

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Explicación general de los conceptos, lectura de ejemplos, taller práctico de aplicación.

ACTIVIDADES DE ENSEÑAZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
Clases Magistrales. Lecturas de textos de comprensión lectora en matemáticas y lengua castellana. Talleres de aplicación. Talleres de aplicación y ejercicio de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de textos matemáticos - Escucha - Interpretación - Capacidad para atender a las explicaciones. - Apropiación de los trabajos y puesta en marcha de lo aprendido. - Concentración. - Pensamiento crítico.

RECURSOS: Humanos Estudiantes del grado 4 de la Institución Educativa La Independencia, docente en formación.

Recursos didácticos: Tablero, tiza, fotocopias de textos de comprensión lectora y talleres. Explicaciones de los temas mencionados por medio de la comprensión lectora.

12. RESULTADOS

12.1. EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE AULA Mater-Atica

Al evaluar el proyecto de aula los resultados fueron muy satisfactorios, pues los estudiantes expresaron que aprendieron mucho, que dejaron la pena de leer en público y a leer un poco más rápido.

En cuanto a la metodología empleada, agregaron que fue muy buena ya que fue muy variada, porque se llevaron varias lecturas que se relacionaban con los temas que estaban viendo en matemáticas, además porque se dieron cuenta de la importancia de una buena comprensión de lectura, que hay que leer primero y muy detalladamente para resolver un problema matemático al igual que para responder un taller de comprensión de lectura.

Los estudiantes ven muy fundamental la lectura y la escritura para su futuro, pues expresan que si no saben leer o escribir nunca saldrán adelante en su vida laboral que es lo que más les interesa a ellos en su futuro.

Al realizar el proyecto de aula queda claro que estos estudiantes tienen grandes problemas en su comprensión de lectura, y que es un proceso que no se puede cortar, por lo contrario hay que seguir con este creándoles el hábito de la lectura y de saber leer comprendiendo lo que leen.

12.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Objetivo

Analizar e interpretar la experiencia de la práctica pedagógica teniendo en cuenta la información obtenida en la aplicación de instrumentos y técnicas de recolección y análisis, y así poder darle sentido a dicha práctica.

Para lograr el objetivo propuesto es necesario retomar la importancia del proceso de deconstrucción, mirándolo como un proceso de autoevaluación, para ver en lo que se esta fallando y cuales son las fortalezas, para ser excelentes en la profesión docente.

Para el análisis e interpretación de la información desde el marco de la deconstrucción de la práctica pedagógica, es necesario revisar el concepto de reconstrucción. Deconstrucción para este proceso, se adentra en la evaluación de propuestas o estrategias para mejorar un proceso, es construir sobre lo construido, partiendo de las fortalezas y debilidades de los desempeños actuales en determinado ámbito.

Para el análisis y la interpretación de la información recogida desde los instrumentos y técnicas como el diario de campo, el grupo focal, la prueba piloto, entrevistas y encuestas, entre otros, es necesario hacer un recorrido teórico por algunos modelos de organización e interpretación de dicha información. Algunos de ellos dependen del enfoque o teoría, por lo cual el investigador debe elegir cuál estructura le permite realizar el análisis que desea y que su proyecto le demande.

La práctica pedagógica que se enmarca en el plano investigativo, a través de la deconstrucción, puede servirse de la adecuación de estos criterios de análisis, pues establecen jerarquías de organización y parámetros pertinentes orientados en el eje cualitativo.

Inicialmente hay que hacer una claridad conceptual entre las categorías de analizar e interpretar. La primera como una confrontación, clasificación y relación entre sentidos, la segunda como un nuevo sentido o significado, producto intelectual del investigador.

Escribir y representar serán por su parte el eje sobre el cual el investigador conformará planos de organización de ideas. Tendrá en cuenta pensar sobre los propios datos, adoptar una teoría formal y establecer a partir de ella, unidades de análisis, retomando los episodios, actores y las generalidades del proceso de investigación.

Esta acción de escribir, inherente al proceso de investigar constituye el ejercicio obligado del maestro y es, una reflexión en la medida en que reúne y le da unidad a una información por la cual se generarán hipótesis y nuevas racionalidades. Es la posibilidad de volver sobre el texto, deshacerlo y rehacerlo en pro de mejorar la práctica pedagógica del maestro en ejercicio.

Como soporte, estrategia y argumento en la identificación de problemáticas en el área de lengua castellana, tenemos la siguiente información que ha sido categorizada (nombrada), estructurada (estableciendo líneas de sentido y relaciones) y teorizada (asignándole significados) con el fin de unificar y determinar el aspecto de mayor relevancia a intervenir.

Gráficos o barras.

En los siguientes gráficos encontraremos información con respecto a los aspectos generales de los estudiantes.

Gráfico 1

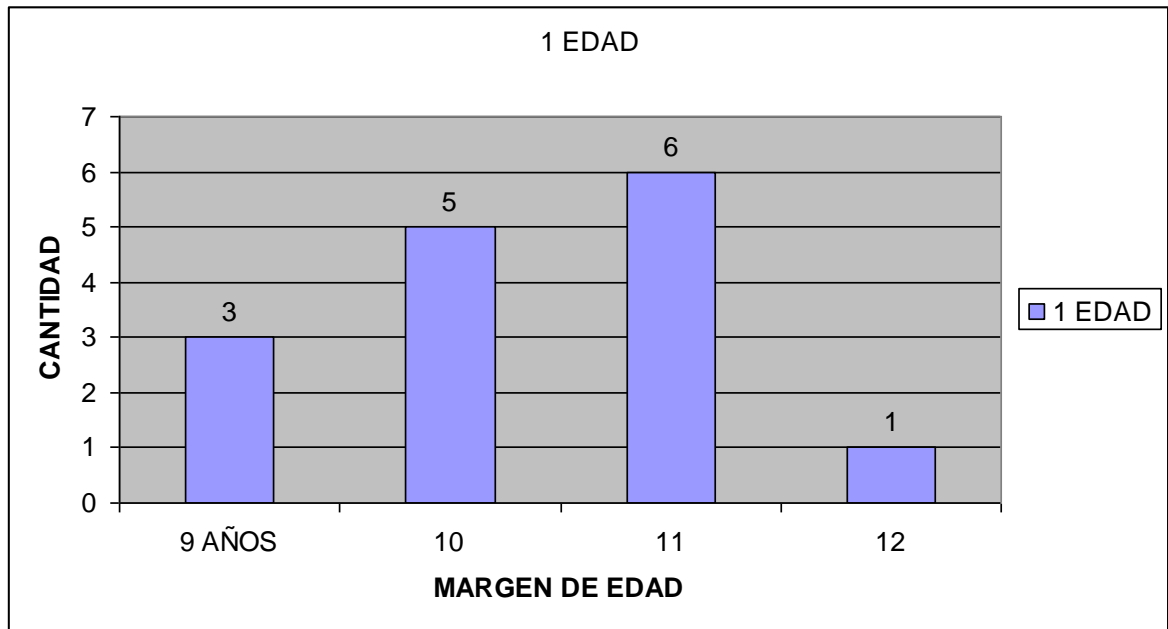


Gráfico 1

El gráfico anterior nos muestra las edades de los estudiantes del grado 4-5, los cuales se encuentran entre 9 y 11 años, una edad en la cual sufren grandes cambios, ya que es en esta donde están empezando la etapa de la preadolescencia y se sienten aislados, porque ya no se sienten niños, pero todavía no son jóvenes.

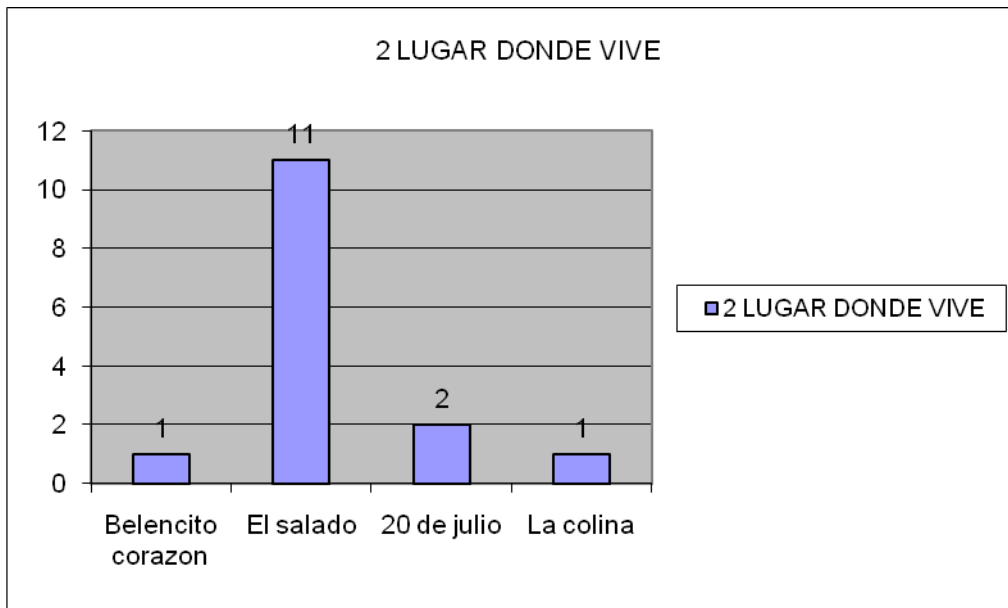


Gráfico 2

Todos los estudiantes viven en la comuna 13 del municipio de Medellín, un 90 % de ellos viven en el barrio el salado y un 10 % en el barrio 20 de julio. Cabe anotar que todos estos barrios pertenecen a un barrio en general llamado San Javier.

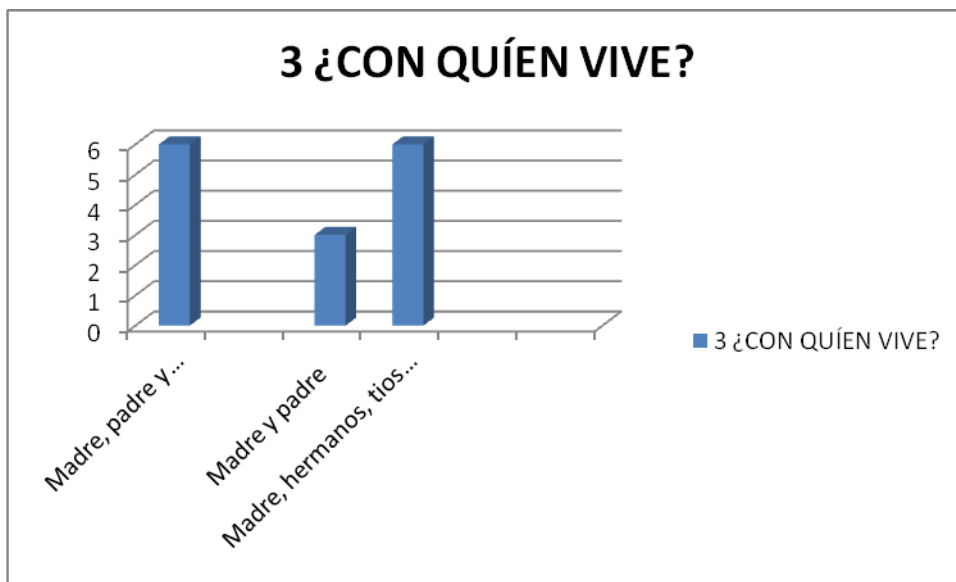


Gráfico 3

Todos los estudiantes viven con su madre, padre, y hermanos en un 40% en un 20% con su madre y padre, y en un 40% se evidencia familias compuestas por

más de 6 integrantes en cada familia, pues algunos de ellos viven con sus abuelos o tíos.

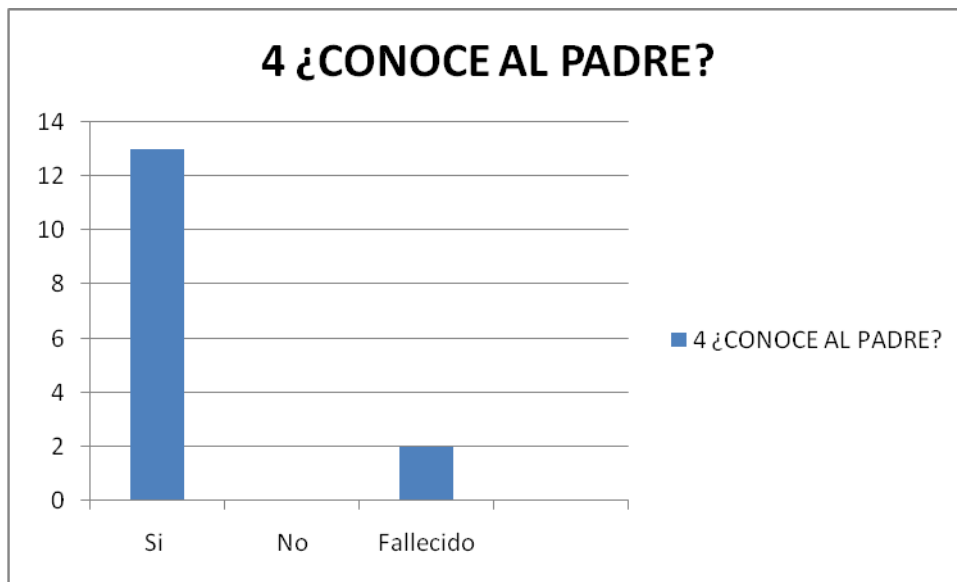


Gráfico 4

Todos los estudiantes conocen a sus padres, dos de ellos lo conocieron porque falleció.



Gráfico 5

Este gráfico nos muestra que no hay ningún padre con una carrera profesional, todas las ocupaciones son muy diversas, se encuentran vendedores un minero, albañiles, un conductor, reciclador, un mayordomo, contratista, entre otros.

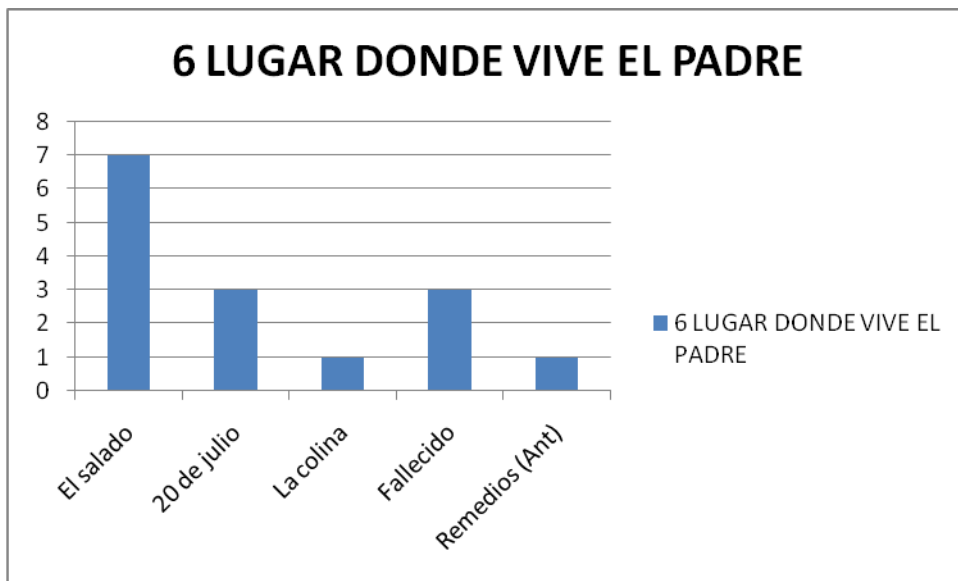


Gráfico 6

El 90 % de los estudiantes viven con sus padres, el 10 % restante vive en otro barrio, lo que indica que algunos de ellos no conservan el grupo familiar completo, conformado por madre, padre e hijos. c



Gráfico 7

Todos los estudiantes conocen a su madre y viven con ella, demostrando que la madre siempre es la que se hace responsable de la crianza de los hijos.

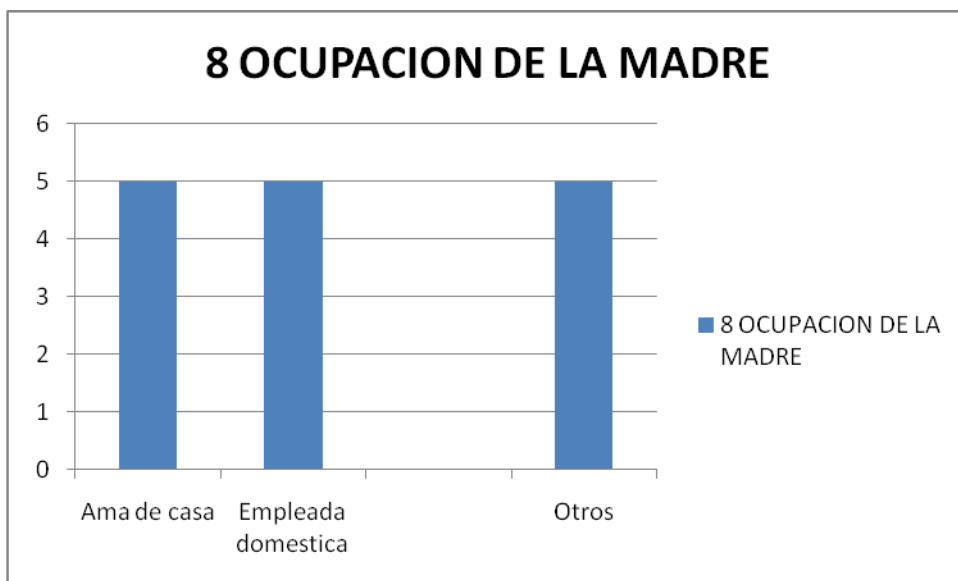


Gráfico 8

Así como los padres, ninguna madre tiene una carrera profesional, en un 50% son amas de casa, un 20% empleadas domesticas y el otro 30 % restante se distribuyen en confeccionistas, tenderas, y cocineras.

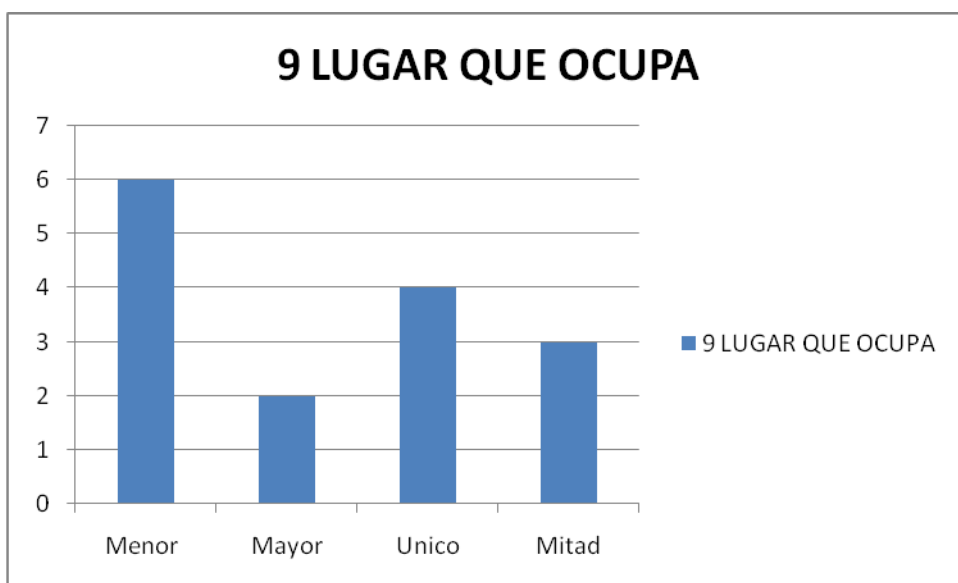


Gráfico 9

Esto nos muestra que son pocos los estudiantes que son hijos únicos, solo un 20%, el 80% restante tiene más de tres hermanos.

Estos gráficos nos permiten identificar los rangos en los que se encuentra el grupo encuestado con relación a su opinión sobre el área de lenguaje.

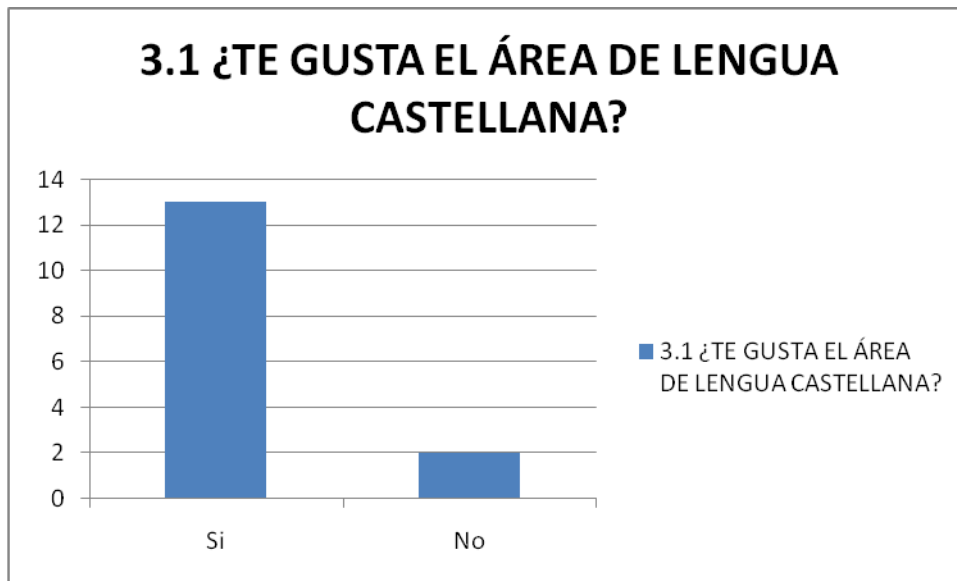


Gráfico 1

Esta información nos dice que a la mayoría de los estudiantes les gusta el área de lengua castellana, porque la consideran importante para la vida, porque les enseña para la vida, porque aprenden mucho y porque es interesante. A los pocos estudiantes que no les gusta el área dicen que es muy maluca y que ponen cosas difíciles.

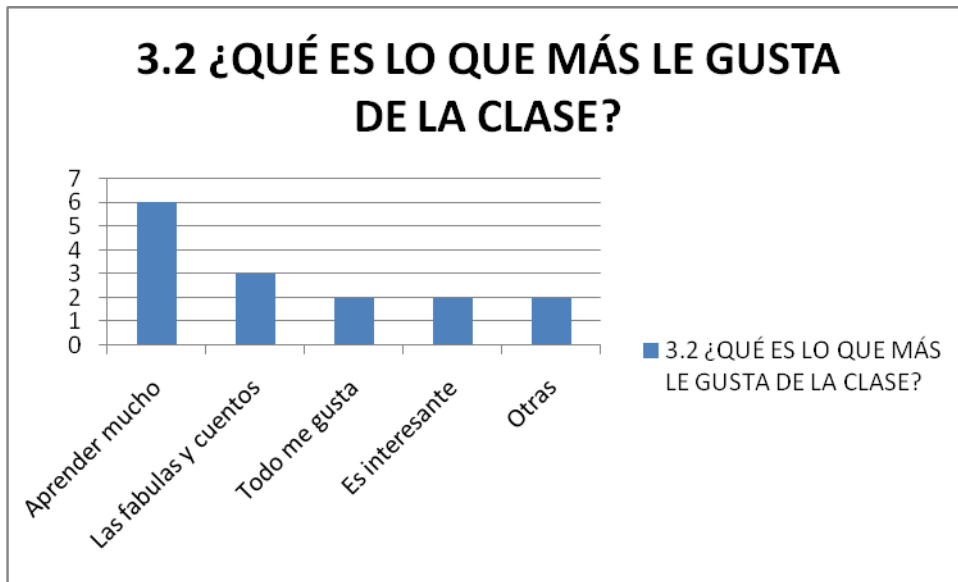


Gráfico 2

Los estudiantes coinciden en que en la clase se aprende mucho, que todo es muy interesante, pero lo que más les gusta es cuando hacen actividades lúdicas.

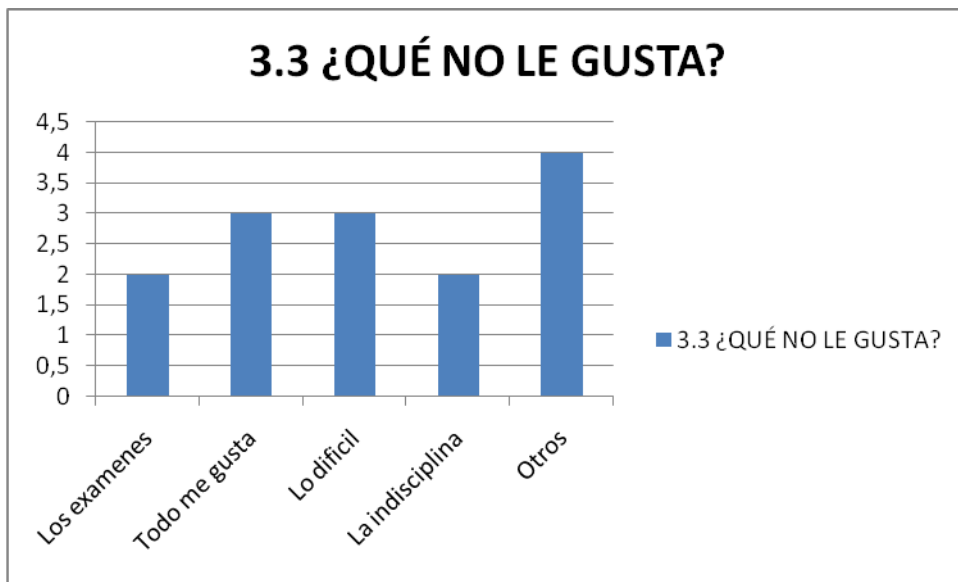


Gráfico 3

En esta pregunta hay respuestas muy variadas, a algunos no les gustan los exámenes, la palabras difíciles, que la profesora regañe, la indisciplina, pero hay

otros que dicen que todo les gusta. Esto significa que no hay un criterio establecido de lo que no les gusta de la clase.

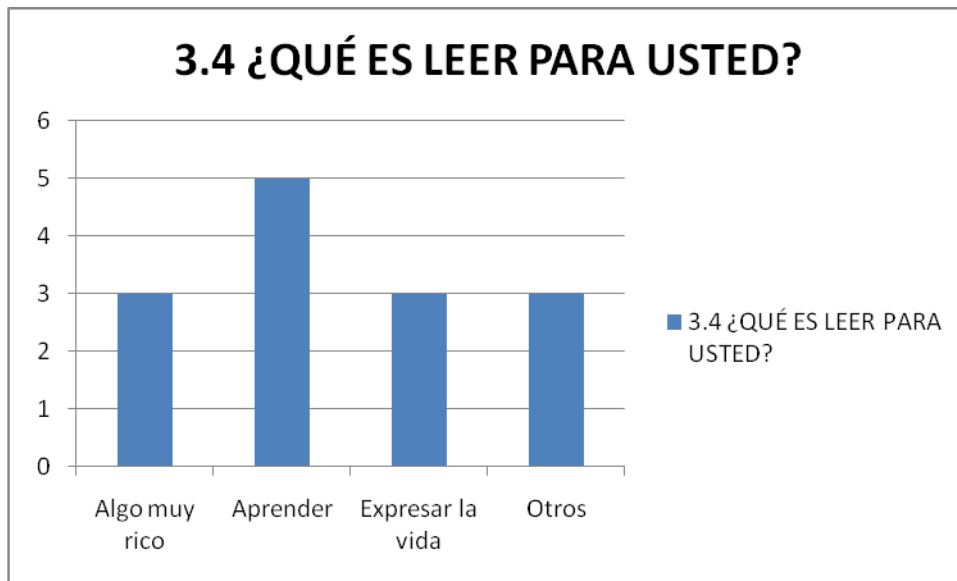


Gráfico 4

Leer para ellos tiene muchos significados, funcionar la mente, es aprender, expresar la vida, aprender historias, es desaburrirse, divertirse, ejercitarse, en fin todos ven la lectura como algo muy bueno una forma de expresión, lo que indica que tienen un concepto favorable de la lectura.

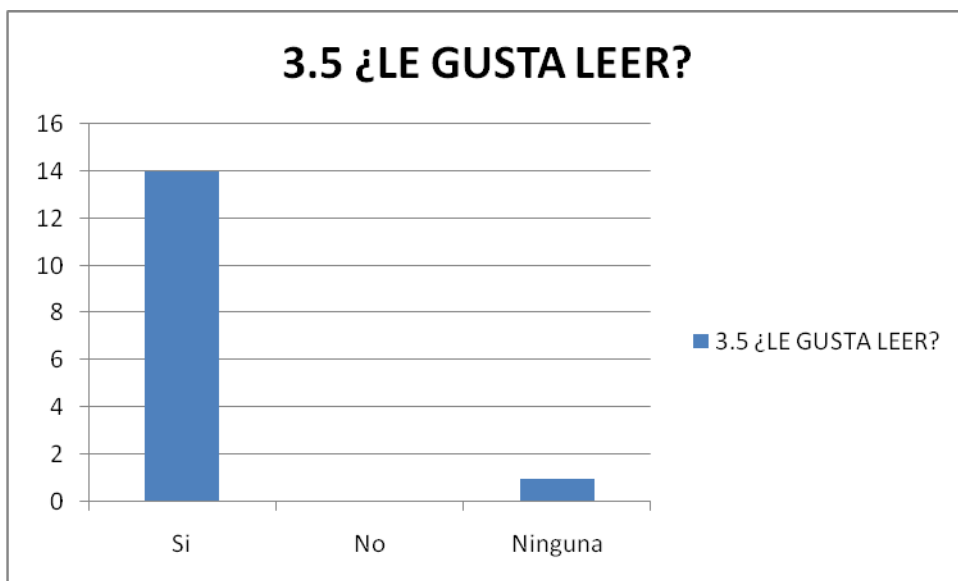


Gráfico 5

Los estudiantes no presentan rechazo marcado hacia la lectura, por el contrario es una de las actividades que más les complace diciendo que es algo divertido y además porque con la lectura aprenden.



Gráfico 6

Todos coinciden en que han leído algunas fabulas y cuentos infantiles tradicionales y algunas historias, esto nos demuestra que tienen un bagaje muy poco en cuanto a la lectura pues ya se encuentran en una edad que la que ya deberían por lo menos haber leído un libro completo y ninguno de estos

estudiantes lo ha hecho, lo que nos demuestra que hay que trabajar un poco más la lectura.

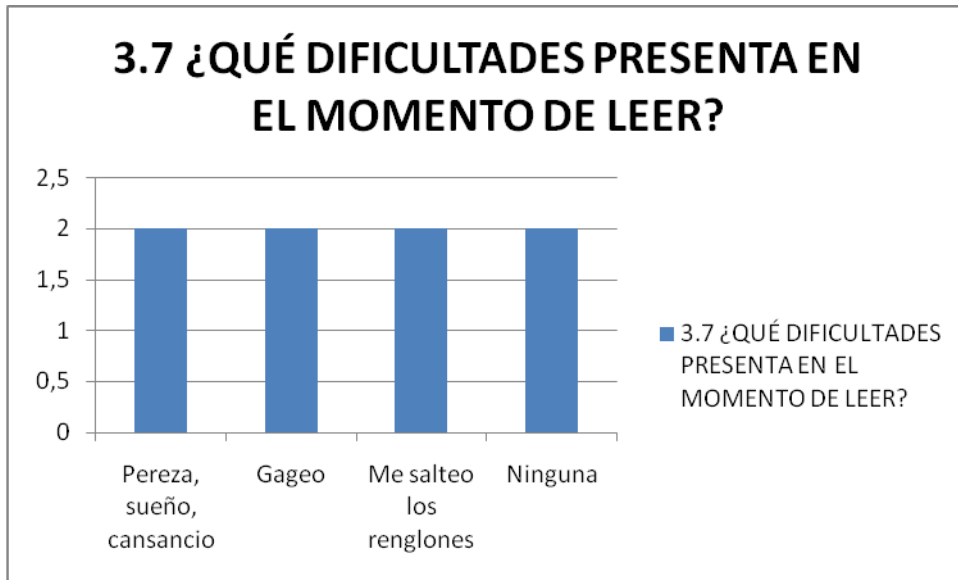


Gráfico 7

Se evidencio que sus mayores dificultades son la pereza, el sueño, que se saltean los renglones y gagean.

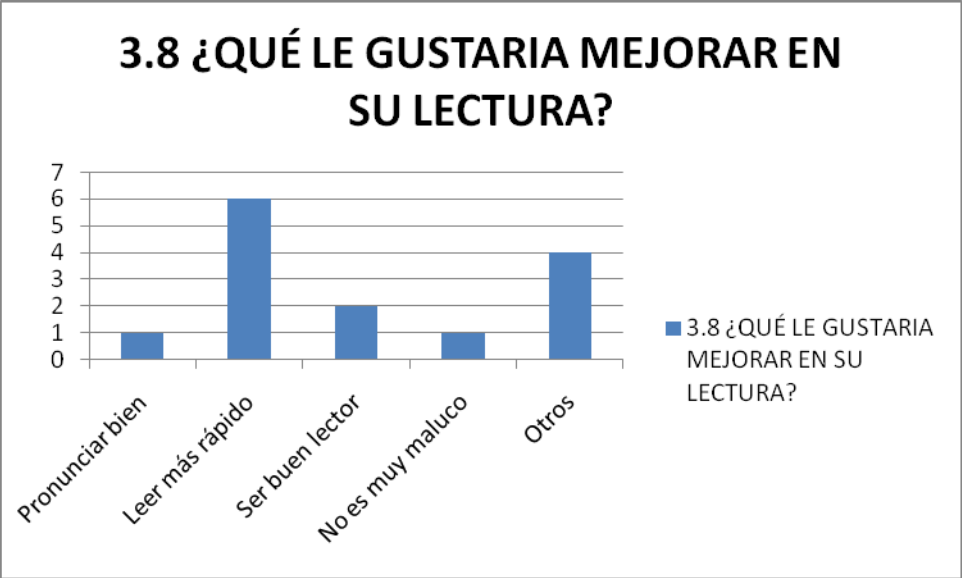


Gráfico 8

En este aspecto muchos estudiantes coinciden en que quieren ser más ágiles y pronunciar mejor, además de comprender mejor lo que leen, en esta última se trabaja más detalladamente.

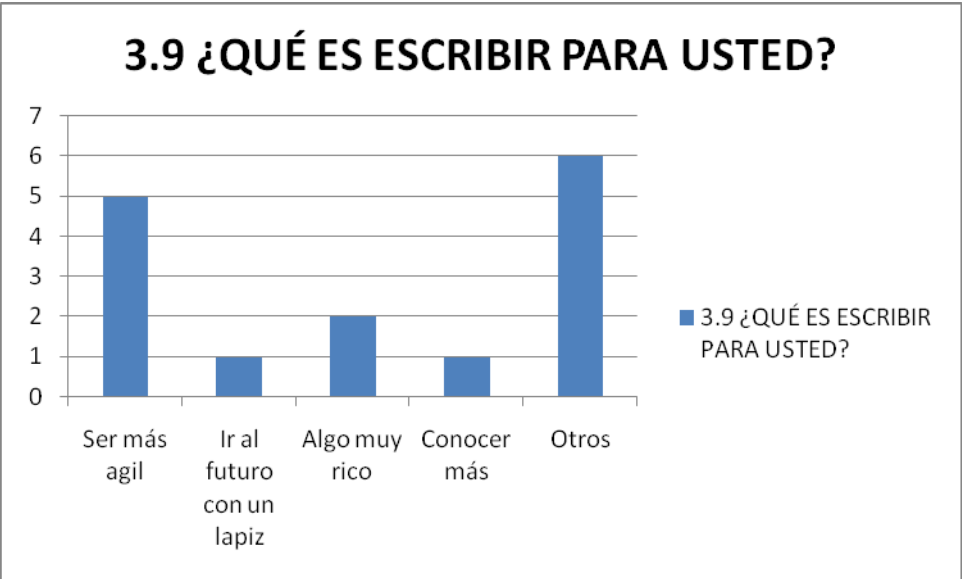


Gráfico 9

Para algunos escribir es ejercitar las manos, es interactuar con los demás, es algo interesante que sirve mucho para el estudio, lo ven más como algo necesario para el estudio.



Gráfico 10

Cuando se ha indagado si les gusta escribir algunos expresaron que no les gusta escribir mucho, cuando es algo impuesto como sucede en las clases, los estudiantes se refieren los dictados y los contenidos teóricos como información agotadora para escribir, en la que no encuentran diversión y se les hace monótona, sería importante revisar desde la práctica, cómo entregar teorías sin tornar la clase una cátedra sin sentido para los estudiantes pues es este uno de los problemas de los que más se quejan los estudiantes, refiriéndose especialmente a la metodología.

Cuando la escritura es voluntaria como se ve en el anterior resultado a todos les gusta escribir, pues lo ven como una forma de expresarse y divertirse.

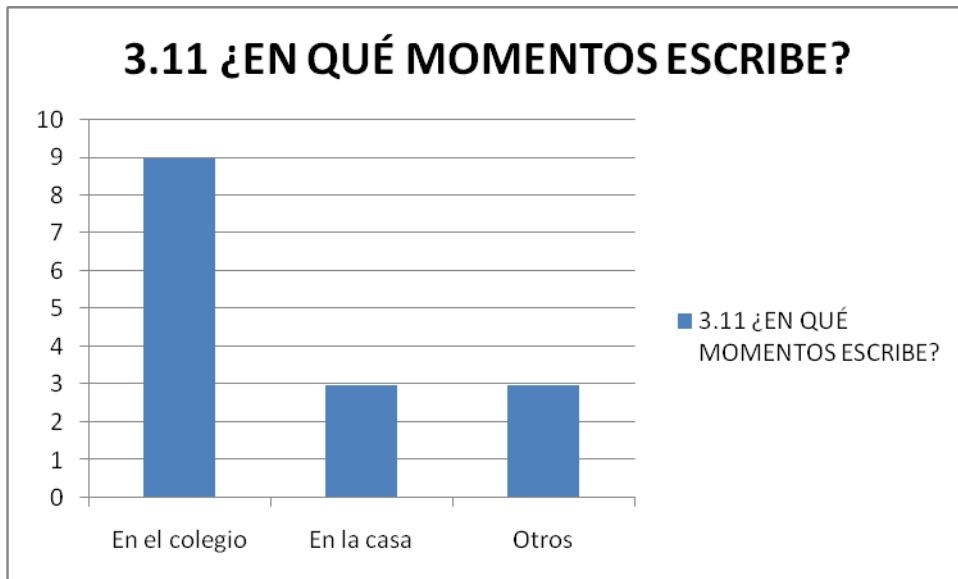


Gráfico 11

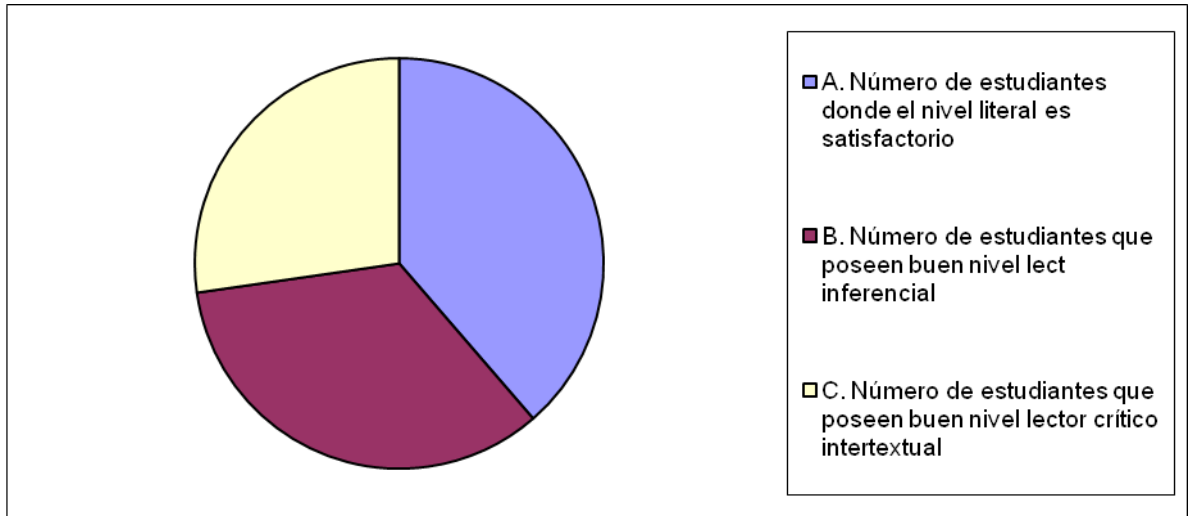
Todos coinciden que en donde mas escriben es en el colegio y lo ven como algo impuesto, alguno escriben en la casa para desahogarse cuando están tristes.



Gráfico 12

La dificultad que más se presenta en la escritura para estos estudiantes es la ortografía, además de la letra pues algunos no la consideran muy legible.

Este gráfico nos muestra los resultados de la prueba piloto realizada.



El número de estudiantes que poseen buen nivel literal equivale al 39%.

El número de estudiantes que posee buen nivel lector inferencial equivale al 27%.

El número de estudiantes que posee buen nivel lector crítico, intertextual equivale al 34%.

13. CONCLUSIONES

Al finalizar una etapa académica, en la formación como maestras, se analiza que es un trabajo fructífero, que mejora las prácticas educativas y los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los educandos.

La acción educativa es un proceso investigativo y queda demostrado que la práctica de un maestro en proceso de formación puede mejorarse a partir de su propia experiencia, puede producir saber pedagógico al aplicar los principios y metodología de la espiral reflexiva en la acción (preguntar, observar, planear, actuar, experimentar, reflexionar, escribir) En los reiterativos ciclos se involucra la participación, el trabajo colaborativo, la toma de decisiones y la reflexión crítica.

Preguntarse por la forma “como” se trabaja no se responde fácilmente, mediante este proyecto, se comprende como la investigación va ligada a la enseñanza y al aprendizaje. La acción del maestro practicante y del asesor va más allá de planear una clase, desarrollarla frente a un tablero, diseñar un proyecto, tabular datos, concluir y evaluar.

Cuando se culminó el proyecto de aula se pudo decir que un trabajo bien planeado, y con una buena metodología arroja muy buenos resultados, como lo fue este, llamado Matern-Atica en donde la metodología fue fundamental y la preparación, además de la importancia de crearle conciencia a los estudiantes de la relevancia del estudio y la lectura como pretexto para llegar al conocimiento y la interpretación de la realidad.

Al evaluar todo el proceso recorrido en la práctica se crea la conciencia que la enseñanza es más efectiva cuando involucra investigación en un proceso continuo de aprender de la experiencia.

El proceso de investigación - acción – reflexión ayudó a comprender la acción como maestras en ejercicio, a la vez que contribuyo al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes, siendo la práctica la mejor manera de aprender a investigar porque el maestro esta en el campo de batalla por decirlo así, dispuesto a solucionar todas las dificultades que se le presenten y de estas sacar lo mejor para ser un excelente mediador del conocimiento.

Por ultimo, y quizás la conclusión más importante es que se reconoce el valor de investigación –acción-reflexión al percibir sus efectos, al corregir los errores, al cambiar prejuicios acerca de la investigación educativa, ya que se logró realizar investigación y de crear un clima investigativo a pesar de tantas dificultades que se presentaron, porque se comprendió que sin investigación no se puede hacer una educación de calidad, porque la calidad si es posible alcanzarla.

14. RECOMENDACIONES

Los aportes que da esta investigación recaen en los objetivos planteados para la práctica pedagógica concretándose en dos grandes logros: el mejoramiento de la práctica pedagógica como maestras en formación y la escritura de saber pedagógico mediado por procesos investigativos de reflexión-acción a partir de la experiencia.

Se experimenta, observa, pregunta, interpreta, reflexiona, transforma la acción y se teoriza.

Como maestras en formación hay que convertir la acción en un proceso investigativo.

Mejorar la educación, significa mejorar nuestros discursos educativos, mejorar nuestras practicas y mejorar las formas de la organización educativa (Kemmis, 1988:57). Con una mirada investigativa, las personas mejoran lo que hacen y mejoran la comprensión de lo que hacen. En términos concretos esto significa cambiar, las ideas, las actividades y las relaciones de las personas. Pero cambiar a las personas no es tratarlos como objeto de los planes de cambio de otros, en este caso de la asesora de la práctica, sino como sujetos reflexivos, deseosos y capaces de determinar sus acciones en el proceso de mejora. En educación se busca la creación de grupos de sujetos concretos, comprometidos en cambiarse a si mismos, y con ello, cambiar los objetos de su trabajo, y esto era lo que se pretendía con este proyecto, lograr que como maestra buscar procesos de mejora en mi practica, por medio de unos planes de acción.

Fue así como la práctica se hizo investigativa por medio de la investigación – acción reflexión porque se orientó hacia la comprensión y el cambio. Transformó al actor, en este caso el docente que actúa en las situaciones liderando un proyecto de aula y planes de intervención que arrojaron buenos resultados, demostrando que La lectura y las matemáticas se pueden trabajar con un eje transversal, en realidad hay mucha correlación entre ellas.

De hecho, trabajan de la mano: las matemáticas ayudan a los niños a construir habilidades lingüísticas, y el lenguaje sustenta el aprendizaje de las matemáticas. Ambos construyen habilidades de pensamiento.

Todo a nuestro alrededor puede entenderse mejor gracias a la lectura y a las matemáticas; puede ayudar a los niños a encontrar más sentido al mundo. Ayudando a nuestros estudiantes a ver las conexiones entre su mundo y las matemáticas, estamos enriqueciendo su total aprendizaje y desarrollo.

Se descubrieron nuevas expectativas, nuevas comprensiones de cómo la investigación podía ayudar a la tarea como docente, se expresaron nuevos deseos de mejorar, fundamentalmente en lo relacionado con la implementación de nuevas metodologías, mejor eficiencia de los recursos didácticos, el trabajo con los estudiantes, la actitud hacia esta profesión y el avance del conocimiento en pedagogía.

15. BIBLIOGRAFIA.

ANDER EGG, Ezequiel. (1986)Hacia una pedagogía autogestionaria. Humanitas. Buenos Aires.

ARY, Donald, Jacob, Lucy y Razavich, Asghar (1990). Introducción a la investigación pedagógica. McGraw-Hill. México.

BISQUERRA, Rafael.(1989) Métodos de investigación cualitativa. Ediciones CEAC. Barcelona.

ELLIOT, John, (1994). La investigación-acción en educación. Morata. Madrid.

GIROUX, Henry A.(1997). Los profesores como intelectuales, Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Piados. Barcelona.

McKERNAN, James. (1999) Investigación – acción y curriculum. Morata. Madrid.

QUINTERO, Josefina. (2001). Investigación – acción - reflexión para el mejoramiento de la teoría y práctica pedagógica.

QUINTERO, Josefina, y MUÑOZ, José Federman. (1999)"Investigación pedagógica y formación de licenciados en Colombia" Ponencia. Congreso iberoamericano de formación de profesores. 17 al 19 de abril/2000. Universidad federal de Santa María- Brasil.

STENHOUSE, Lawrence. (1981). La investigación como base de la enseñanza. Morata. Madrid.

MEN.(1998) Lineamientos curriculares.

16. ANEXOS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA.

Técnica: Encuestas aplicadas a la coordinadora académica de la Institución y a los estudiantes del grado cuarto.

Práctica Profesional I: Asesor: María Edilma Gómez.

Docentes en formación: Liliana Patricia Rivera Parra – Ana María Ceballos A.

Centro de práctica: Institución educativa la Independencia.

Fecha de realización: _____

ENTREVISTA: COORDINADOR ACADÉMICO. ANGELA QUINTERO

Objetivo: Identificar el nivel de comprensión que tiene el coordinador de el centro de práctica (Institución educativa la Independencia) con relación a las debilidades y fortalezas que se presentan en el área de lengua castellana, específicamente en los procesos de lectura y escritura, en docentes y alumnos.

1. ¿Usted considera que las dificultades que se presentan en el área de Lengua Castellana, específicamente en los procesos de lectura y escritura debes ser resueltas únicamente por el docente de esta área o la institución en general debe hacer intervención?

R/AQ. La institución debe hacer intervención, pues es una problemática presente en todas las áreas y afecta la relación que los niños tienen con el aprendizaje.

2. ¿Qué proyectos o propuestas ha diseñado la institución para solucionar las dificultades y afianzar las fortalezas que se presentan en los procesos de lectura y escritura en las alumnas?

R/AQ. Conseguir y utilizar material bibliográfico, como literatura infantil y juvenil.

Promover la lectura y la escritura a través de proyectos y actividades específicas.

3. ¿En el plan de estudios del área de Lengua Castellana puede vislumbrar la forma de enseñanza de los procesos de lectura y escritura del docente a cargo de esta área?

R/AQ. Si, a través de una hora de lectura semanal, de encuentro con escritores y sus obras.

4. A partir de los resultados obtenidos en las anteriores pruebas SABER ¿Cómo fue el desempeño en los proceso de lectura y escritura?

R/AQ. El desempeño en lectura y escritura fue regular.

Al analizar la información obtenida por la coordinadora se evidencia que la institución considera pertinente hacer una intervención en lo relacionado con el área de lengua castellana, pues lo considera como una problemática de todas las áreas, pero la Institución como tal no ha implementado suficientes estrategias para mejorar la lectura y la escritura, pues solo se ha limitado a conseguir obras de literatura infantil y juvenil y a una hora de lectura en la clase de lengua castellana, que no se cumple a cabalidad por las pocas horas de clase que se dan y esto se evidencia en los bajos rendimientos del colegio en las pruebas Icfes y pruebas saber.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA.

Práctica Profesional I: Asesor: María Edilma Gómez.

Docente en formación: Liliana Patricia Rivera Parra. – Ana María Ceballos A.

Centro de práctica: Institución educativa la Independencia

Fecha de realización: _____

ENCUESTA: ESTUDIANTES GRADO CUARTO

Nombre del encuestado:

Encuestador: Liliana Patricia Rivera Parra – Ana María Ceballos Agudelo

Objetivo: Recoger información que permita caracterizar socioeconómica, cultural y pedagógicamente a los estudiantes del grado cuarto del centro de práctica (Institución educativa la Independencia), con el fin de identificar las potencialidades y necesidades básicas de aprendizaje en el área de Lengua Castellana.

1. ASPECTOS GENERALES:

1.1. Nombres y apellidos del estudiante: _____

1.2. Edad: _____

1.3. Lugar de residencia: _____

1.4. ¿Con quien vive? _____

1.5. Nombre del padre: _____

1.6. Ocupación: _____

1.7. Lugar de residencia del padre: _____

1.8. Nombre de la madre: _____

1.9. Ocupación: _____

1.10. Lugar de residencia de la madre: _____

1.11. Número de hermanos: _____

1.12. Lugar que ocupa entre los hermanos _____

2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES:

2.1. ¿Le gusta estudiar? Sí___ No ___ ¿Por qué?_____

2.2. ¿En su tiempo libre que le gusta hacer?_____

2.3. ¿Qué otras actividades realiza además de estudiar?_____ 2.4.

¿Tiene computador en casa? Sí_____ no _____

2.5. ¿Tiene internet? Sí _____ No _____

2.6. ¿Qué actividades realiza en el computador? _____

2.7. ¿Cuánto tiempo le dedica a éstas?_____

3. ASPECTOS DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA:

3.1. ¿Le gusta la clase de Lengua Castellana? Sí___ No ___ ¿Por qué?_____

3.2. ¿Qué es lo que más le gusta de la clase y por qué?_____

3.3. ¿Qué no le gusta y por qué?_____

3.4. ¿Qué es leer para usted?_____

3.5. ¿Le gusta leer? Sí___ No ___ ¿Por qué?_____

3.6. ¿Qué ha leído?_____

3.7. ¿Qué dificultades presenta en el momento de leer?_____

3.8. ¿Qué le gustaría mejorar en la lectura?_____

3.9. ¿Qué es escribir para usted?_____

3.10. ¿Le gusta escribir? Sí___ No ___ ¿Por qué?_____

3.11. ¿En qué momentos escribe?_____

3.12. ¿Qué dificultades presenta en su escritura?_____

PRUEBA FOCAL

INSTITUCION EDUCATIVA LA INDEPENDENCIA

NOMBRE: _____ GRADO: _____ FECHA: _____

LA TRISTEZA DE UN RIO

Érase una vez un río que vivía muy triste porque le tiraban basura, le tiraban tierra y veneno. Los animales del río iban perdiendo la vida por causa de las basuras y también porque bebían junto con el agua, el veneno que los señores dejaban cuando fumigaban. Además en ese río casi no llovía, no tenía casi agua porque la gente cortaba los árboles y hacían quemas en los montes cercanos.

Cierta día vino un niño hablar con el río y le preguntó: ¿Por qué tienes tan poco agua y tan sucia? El río le contestó: “porque aquí casi no llueve, y porque todos me tiran basura”. El niño muy triste se fue y le dijo a los amigos que no cortaran los árboles y que no hicieran quemas ni tiraran basuras. Ellos siguieron sus consejos y el río volvió a tener agua limpia y muchos animales como peces, cangrejos, lagartos, ranas, etc.

Pasaron algunos años y el niño volvió a hablar con el río, le dijo que estaba muy contento de verlo tan bonito y que le gustaría dar un paseo por él para conocerlo mejor.

El río lo cogió de la mano y lo llevó a sus aguas convirtiéndolo en un pez muy hermoso de varios colores, que vivió allí contento porque se hizo amigo de muchos animales.

El río se sintió muy alegre y la gente iba a coger peces, pero nunca cogieron al niño pez porque el río lo premió dejándolo allí siempre y así de le devolvió el favor que le había hecho.

Ferney D. Gallego Vergara
(Lecturas recreativas 3)

De acuerdo con la anterior lectura lee cada enunciado y marca la respuesta correcta en la hoja de respuestas:

1. Un problema que aquejaba el río era:
 - a) Los niños jugaban y corrían a su alrededor
 - b) La gente cortaba los árboles y hacían quemas en los montes cercanos.
 - c) La gente cogía peces.
 - d) Los peces no cuidaban su hábitat.

2. Marca la idea que completa el siguiente enunciado
El veneno caía al agua porque...
 - a) La gente cortaba los árboles y hacía quemas.
 - b) Los animales del río iban perdiendo la vida.

- c) Los señores lo dejaban caer cuando fumigaban.
 - d) El río tenía muy poca agua.
3. En el párrafo dos, la oración ¿por qué tienes tan poco agua y tan sucia? es:
- a) afirmación
 - b) negación
 - c) adjetivo
 - d) interrogación
4. En la lectura encontramos algunos verbos como:
- a) animales, contento, beber
 - b) hablar, tirar, coger
 - c) cantar, tirar, beber
 - d) bebían, reían, algunos
5. Marca la respuesta que tiene sentido equivalente a la siguiente oración:
El río se sintió muy alegre y la gente iba a coger peces. Significa que:
- a) el río casi nunca estaba triste.
 - b) El río estaba muy sucio y triste
 - c) En el río se pesca
 - d) El río estaba feliz y se podía pescar en él
6. En la lectura encontramos sustantivos como:
- a) Bogotá, Medellín, Cali
 - b) Animales, amigos, micos
 - c) Cangrejos, lagartos, ranas
 - d) niño, pez, alegre
7. En el texto las palabras triste y bonito hacen referencia a:
- a) Los peces
 - b) El niño
 - c) Los señores
 - d) El río
8. El niño de la historia se convirtió en:
- a) Un pez de colores muy hermoso
 - b) Un niño malo que arroja basura al río
 - c) Un pez triste y feo
 - d) El dueño del río

ACTIVIDADES REALIZADAS



Los Cocodrilos
Cocodrilos Cantando
Canciones de Cuna
Consolando Crias

Usa las 4 claves para resolver este problema:

- El número de cocodrilos es un número impar.
- El cantante está acurrucando a uno. La suma del resto de cocodrilos es un múltiplo de 4.
- El número de cocodrilos es mayor a 3 y menor a 13.
- El número total de cocodrilos es un múltiplo de 3.

¿Cuántos cocodrilos tenemos?

La Lora
Lora Leyendo
Largos Libros
Líricos Lentamente

Usa las 4 claves para resolver este problema:

- La lora se llevó 11 libros para leer en sus vacaciones.
- La lora lee $\frac{1}{4}$ de libro por noche de lunes a viernes.
- Los sábados y domingos tiene más tiempo y lee $\frac{3}{8}$ de libro cada día.
- La tercer semana la lora se enfermó (de lunes a domingo) y sólo pudo leer la mitad de lo acostumbrado.



¿Cuántos días tardará en leer todos los libros?



Las Mariposas
Maravillosas **M**ariposas
Manchadas **M**ordiendo
Moras **M**aduras

Usa las 5 claves para resolver este problema:

- Hay más arañas que insectos en el dibujo.
- El número de arañas y el de insectos son ambos impares.
- Si sumamos las arañas y los insectos tendremos un total de 12 invertebrados.
- Las arañas tienen 2 patas más que los insectos.
- Si sumamos todas las patas de las arañas y le restamos 26, tendremos el número de patas de los insectos.

¿Cuántos insectos tenemos?

Los Perezosos
Perezosos **P**erchados
Pidiendo **P**ermiso
Para **P**asar

Usa las 5 claves para resolver este problema:

- La suma de los ojos de los perezosos es un número par, pero el número de perezosos es impar.
- El número de perezosos no es un número primo.
- El número de perezosos es menor a 10.
- El número de perezosos es un múltiplo de 3.
- El resultado de la suma de las patas de los perezosos es mayor que 30.



¿Cuántos perezosos tenemos?



**Los Tiburones
Temibles Tiburones
Tomando Tazas de Té
Tras la Tempestad**

Usa las 4 claves para resolver este problema:

- En una reunión de tiburones sólo había 13 tazas de té.
- Todos los tiburones que tomaron té antes de la tempestad, tomaron 3 tazas de té cada uno.
- Todos los tiburones que tomaron té tras la tempestad tomaron 2 tazas de té cada uno.
- Solo un tiburón tomó té antes y después de la tormenta.

¿Cuántos tiburones tomaron té?

Esta pregunta tiene al menos 2 respuestas correctas.

**Las Iguanas
Inteligentes Iguanas
Imaginan Insólitas e
Increíbles Ideas**

Usa las 5 claves para resolver este problema:

- Los niños encontraron un nido con 5 huevos de Iguana numerados del 1 al 6.
- Los huevos se fueron abriendo uno después del otro.
- Los huevos con números pares se abrieron 2 minutos después del anterior.
- Los huevos con números impares se abrieron 5 minutos después del huevo anterior.
- El huevo número 5 se abrió de primero.

¿Cuánto duraron los huevos en abrirse?

¿Qué pasaría si se abre el huevo número 2 de primero?



Lectura comprensiva

El café colombiano

Aproximadamente desde 1850, en Colombia se cultiva el café. Este cultivo tuvo sus inicios en el departamento de Santander y se propagó hacia otras regiones del país, especialmente hacia Antioquia y a lo que hoy se denomina la Zona Cafetera, que la componen los departamentos de Caldas, Risaralda, Quindío, Tolima y Valle del Cauca. Particularmente, desde 1875 y hasta 1925, Antioquia fue el departamento con mayor producción del café tipo exportación, y hacia finales de la década de los años 20, el café representaba casi las tres cuartas partes de la exportación total del país. Tan importante fue este momento que en 1890 Colombia pasó de exportar aproximadamente 300 000 sacos de café, a exportar en 1930 más de 3 millones de sacos, al año.

Hoy día, el café es uno de los principales productos de exportación de nuestro país y a nivel mundial el café colombiano es reconocido como el más suave del mercado. Los principales países que compran el café de Colombia son Estados Unidos, Alemania, Japón, Holanda y Suecia. Por tanto, en muchos de los supermercados del mundo se encuentra el café colombiano y es muy apetecido no sólo por su sabor y aroma sino porque ofrece muchas variedades y en diferentes presentaciones.

En la actualidad, Brasil es el mayor productor mundial de café, le siguen Colombia y luego Vietnam. La calidad del café ante el mundo, la economía entre los países y otros factores como el clima hacen que el precio del mismo varíe año tras año. La Organización Internacional del Café, OIC, es la encargada de establecer políticas para el control del precio, distribución y producción del café. Así, establece el valor para la libra de café, y este es un indicador para la venta y compra del mismo en los mercados del mundo. Por ejemplo, el precio de la libra, en centavos de dólar para el café suave colombiano durante los años 2000 a 2005, según la OIC, cerró como se indica en la tabla.

Año	Precio
2000-2001	77,05
2001-2002	63,75
2002-2003	65,89
2003-2004	74,41
2004-2005	113,67



Reflexiona

Establece la diferencia de precio en dólar del café colombiano, entre año y año e indica si hubo alza o baja del precio. Entre 2001 – 2002 disminuyó 13,3 centavos de dólar.
 Entre 2002 – 2003 aumentó 2,14 centavos de dólar.
 Entre 2003 – 2004 aumentó 8,52 centavos de dólar.
 Entre 2004 – 2005 aumentó 39,26 centavos de dólar.

EL CAFÉ COLOMBIANO*

Es el mejor producto que hay en Colombia, es muy importante para nuestro orgullo patrio al poder saberlo y oler nuestro café colombiano, delicioso y dulce con su toque especial que es el amor y la abundancia de la tierra colombiana.

Si no nuestro café no podríamos saber lo dulce esencia que el café nos regala, ni oler ser dulce y encantador olor colombiano, Colombia es un país con mas variedad de café, y mas abundancia. La abundancia se da porque los colombianos le damos el cariño y todo el tiempo para sembrar el mejor café colombiano que existe en el mundo.

¡QUE VIVA COLOMBIA Y
NUESTRO CAFÉ! ↓



EL CAFÉ COLOMBIANO

El café colombiano es muy reconocido porque casi todo el pueblo colombiano lo consume, el café colombiano tiene un sabor único. En mi familia lo consumimos mucho, en tinto o café con leche y nos gusta mucho es el sabor único irrepetible. Nosotros conocemos más de todo: Colcafé, café sellado, Nescafé, y café de Colombia, son muy ricos si no los has probado ¡animate y pruébalos!



café colombiano

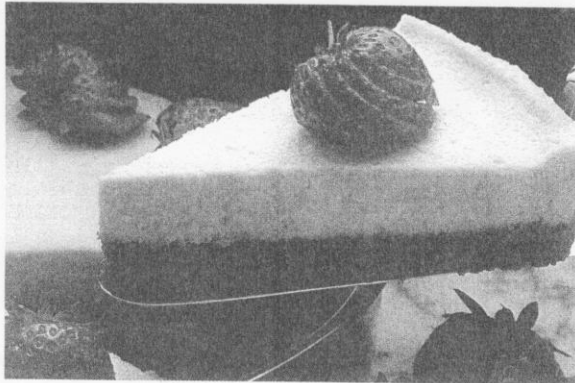
El café colombiano a sido unos de los mejores en una mitad de colombia y en la otra mitad a sido el peor o el menos indicado.

En la que les parece el menos indicado no toman café sino jugos, gaseosas etc.

En el la otra mitad nos gusta mucho el café colombiano, algunas personas nos trasionan con el café colombiano y en la otra mitad tambien han trasionado y en cada mitad hay reglas y entonces se trasladan cuando les gusta o no les gusta y cuando se trasladan tienen que cumplir los reglas y ya despues de unos años, todos se pusieron de acuerdo y los que le gustaba el café les dijo a los otros que lo probaran entonces le dijeron que tomaramos y nos pusimode acuerdo para unirmos con el café.

fin

Torta de Queso del Tramposo



Corteza:

3 cdas. de margarina 1 taza de migas de galletas Graham
2 cdas. de azúcar

Relleno:

420 g de queso Ricotta semidescremado
1 taza de yogur natural sin dulce
3 claras de huevo 1/3 taza de azúcar
1/2 cdita. de esencia de almendras 1 cdita. de vainilla

Para decorar: 10 fresas frescas

10 porciones

En un recipiente redondo de 22,5 cm de diámetro, derrita la margarina en alto (*high*) por 45 segundos a 1 minuto. **Incorpore** la miga y el azúcar. Presione la mezcla contra el fondo del recipiente. Cocine en alto por 1 a 2 minutos o hasta que se seque, rotando el recipiente después de 1 minuto; **reserve**.

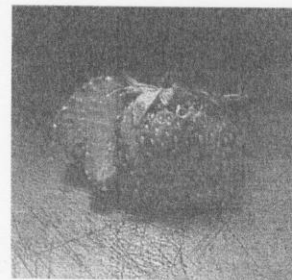
En un recipiente mediano bata todos los ingredientes del relleno, a alta velocidad, hasta que estén cremosos. Caliente en alto por 4 a 7 minutos, revolviendo con batidora metálica cada 2 minutos. **Vierta** sobre la corteza.

Cocine al 50% (*medium*) por 7 a 15 minutos o hasta que el centro esté casi seco, rotando el recipiente de vuelta cada 3 minutos.

El relleno se endurecerá al enfriar. Refrigere, mínimo por 6 horas. Decore con abanicos de fresa.

Corte cada fresa a lo largo, en finas rodajas, casi hasta el tallo.

Forme un abanico con cada fresa y disponga sobre cada porción.



Por porción:

Calorías: 186
Proteínas: 8 g

Colesterol: 17 mg
Sodio: 167 mg

Grasas: 8 g
Carbohidratos: 20 g

Calcio: 183 mg

Fuente: **Microondas. Cocina Sana.** Por Bárbara Methven.

Palabras

1. Subraya el significado que tiene cada palabra dentro de la lectura.

Incorpore _____ añade levante ingrese
Reserve _____ congele conserve aparte deshaga
Vierta _____ bata mezcle derrame

2. Escribe el significado de cada abreviatura.

cdas. cucharadas cdita. cucharadita cm centimetro
mg miligramos g gramo

3. Averigua qué son:

a) las galletas Graham galletas para hacer tortas
b) el queso Ricotta para darle sabor a la torta

Oraciones

4. En el fragmento *Cocine en alto por 1 a 2 minutos o hasta que se seque, rotando el recipiente después de 1 minuto; reserve, el punto y coma se puede remplazar por la expresión:*

a) b) si no c) luego d) antes

Texto

5. El tiempo de elaboración de la torta está entre:

a) 13 minutos y 25 minutos.
b) 6 horas y 6 horas 29 minutos.
c) 15 minutos y 26 minutos.
d) 6 horas 13 minutos y 6 horas 25 minutos.

6. La información que aparece en el rectángulo amarillo es para:

a) uso exclusivo de los nutricionistas.
b) personas que están guardando una dieta.
c) personas interesadas en tener una alimentación balanceada.
d) personas que desean conocer la composición química de los alimentos.

7. En grupo, prepara una *Torta de queso del tramposo*.

Los Perezosos

Perezosos Perchados
Pidiendo Permiso
Para Pasar



Usa las 5 claves para resolver este problema:

- La suma de los ojos de los perezosos es un número par, pero el número de perezosos es impar.
- El número de perezosos no es un número primo.
- El número de perezosos es menor a 10.
- El número de perezosos es un múltiplo de 3.
- El resultado de la suma de las patas de los perezosos es mayor que 30.

¿Cuántos perezosos tenemos?

9

$$\begin{array}{r} 9 \\ 9 \\ 9 \\ + 9 \\ \hline 36 \end{array}$$

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Objetivo:

Identificar el desempeño y los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes con relación a mejorar la competencia lectora, además reconocer el impacto real de la propuesta realizada por la maestra en formación y su desempeño como tal.

1- Les gustó el trabajo de lengua castellana

SI___NO___ ¿Por qué?_____

2. ¿El trabajo de la maestra en formación (practicante) contribuyó a la mejora de la comprensión de lectura? SI___ NO___

¿Cómo?_____

3. ¿Cuáles de las estrategias enseñadas por la maestra en formación les facilitó la comprensión?

4. ¿Con qué concepto evaluaría la práctica de la maestra en formación y por qué?

(E-S-A-D) _____

5. ¿Qué sugerencias le hacen a la maestra en formación para perfeccionarse como docente de lengua castellana?

EVALUACION PROYECTO DE AULA

Evaluada por: Estudiantes grado 4 de la Institución Educativa la Independencia.

Propósito: Evaluar la práctica pedagógica basada en la intervención pedagógica.

Profesoras: Liliana Patricia Rivera Parra – Ana María Ceballos A.

1. ¿Qué mejoraron en su lectura?

2. ¿Qué mejoraron en su escritura?

3. ¿Te gusto la metodología empleada por la profesora en el proyecto de aula?

4. ¿Qué les gusto del trabajo realizado en el proyecto de aula?

5. ¿Qué no les gusto del trabajo realizado en el proyecto de aula?

6. ¿Cuáles de las actividades que se desarrollaron ayudan a la comprensión?

7. ¿De las actividades desarrolladas en el proyecto de aula cual fue la que te dio más dificultad? ¿Por qué?

8. ¿Es importante la comprensión de lectura en las matemáticas?

9. ¿Por qué es importante una buena comprensión de lectura para todas las áreas?

10. Califica de 1 a 5 el proyecto de aula, teniendo en cuenta que el 1 indica la más baja calificación y 5 la más alta. Señala con una X tu calificación.

1 2 3 4 5

MARRA gabriela AMAYA MORENO

EVALUACION PROYECTO DE AULA

Evaluada por: Estudiantes grado 4 de la Institución Educativa la Independencia.

Propósitos:

- Evaluar la práctica pedagógica basada en la intervención pedagógica.
- Identificar el desempeño y los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes con relación a mejorar la competencia lectora, además reconocer el impacto real de la propuesta realizada por la maestra en formación y su desempeño como tal.

1. ¿Qué mejoraron en su lectura?

me sirbio para abrender a leer más
Rápido y sin gagear tanto

2. ¿Qué mejoraron en su escritura?

mejore la escribir más rápido
y mejore mis máros porque ya escribo más rápido

3. ¿Te gusto la metodología empleada por la profesora en el proyecto de aula?

si porque ella me enseño en estos
días mucho y muchas cosas más

4. ¿Qué les gusto del trabajo realizado en el proyecto de aula?

me gusto todo porque nos enseño
muchas cosas de las matemáticas

5. ¿Qué no les gusto del trabajo realizado en el proyecto de aula?

no todo me gusto en estos
días

6. ¿Cuáles de las actividades que se desarrollaron ayudan a la comprensión?

me ayudo todo todo comprendi
muchas cosas

7. ¿De las actividades desarrolladas en el proyecto de aula cual fue la que te dio más dificultad? ¿Por qué?

me dio más dificultad la lengua
castellana porque me da pena leer es lo
más difícil

8. ¿Es importante la comprensión de lectura en las matemáticas?

si porque es mecio lengua
castellana en la matemáticas

9. ¿Por qué es importante una buena comprensión de lectura para todas las áreas?

porque con una lectura entende-
mos mucho más de matemáticas

10. Califica de 1 a 5 el proyecto de aula, teniendo en cuenta que el 1 indica las más baja calificación y 5 la más alta. Señala con una X tu calificación.

1		2		3		4		5	X
---	--	---	--	---	--	---	--	---	---

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA.

Práctica Profesional I: Asesor: María Edilma Gómez.

Docente en formación: Liliana Patricia Rivera Parra.

Centro de práctica: Institución Educativa la Independencia.

Fecha de realización: 20 de octubre de 2016

ENCUESTA: ESTUDIANTES GRADO CUARTO.

Nombre del encuestado: Edgarlin Cecilia Silva

Objetivo: Recoger información que permita caracterizar socioeconómica, cultural y pedagógicamente a los estudiantes del grado cuarto del centro de práctica (Institución Educativa la Independencia), con el fin de identificar las potencialidades y necesidades básicas de aprendizaje en el área de Lengua Castellana.

1. ASPECTOS GENERALES:

1.1. Nombres y apellidos del estudiante: Edgarlin Cecilia Silva 1.2. Edad: 11

1.3. Lugar de residencia: el salado 1.4. ¿Con quien vive? con Papá y mamá

1.5. Nombre del padre: Orlando 1.6. Ocupación: vendedor

1.7. Lugar de residencia del padre: _____

1.8. Nombre de la madre: Rosa 1.9. Ocupación: hacedora

1.10. Lugar de residencia de la madre: salado Paipa alta

1.11. Número de hermanos: 0 1.12. Lugar que ocupa entre los hermanos 0

2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES:

2.1. ¿Le gusta estudiar? Sí No _____ ¿Por qué? porque es una lección interesante

2.2. ¿En su tiempo libre que le gusta hacer? Jugar fútbol o leer

- 2.3. ¿Qué otras actividades realiza además de estudiar? algo deporte en karate
- 2.4. ¿Tiene computador en casa? Sí x no _____ 2.5. ¿Tiene internet? Sí _____ No x
- 2.6. ¿Qué actividades realiza en el computador? Jugar y estudiar
- 2.7. ¿Cuánto tiempo le dedica a éstas? hora imediata

3. ASPECTOS DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA:

- 3.1. ¿Le gusta la clase de Lengua Castellana? Sí x No _____ ¿Por qué? Porque me enseña a
la ortografía y a la pronunciación
- 3.2. ¿Qué es lo que más le gusta de la clase y por qué? Porque a veces juegan y
muchos de sus amigos
- 3.3. ¿Qué no le gusta y por qué? No me gusta como lo enseñan
porque la clase es aburrida
- 3.4. ¿Qué es leer para usted? divertirse y aprender
- 3.5. ¿Le gusta leer? Sí x No _____ ¿Por qué? Porque me enseña y
me da ideas
- 3.6. ¿Qué ha leído? ebido muchos libros cuentos
y mitos
- 3.7. ¿Qué dificultades presenta en el momento de leer? A veces palabras que
no conozco
- 3.8. ¿Qué le gustaría mejorar en la lectura? Como en las películas
- 3.9. ¿Qué es escribir para usted? escribir lo que me interesa
- 3.10. ¿Le gusta escribir? Sí x No _____ ¿Por qué? porque es una experiencia
- 3.11. ¿En qué momentos escribe? Cuando estoy en casa o en la
escuela
- 3.12. ¿Qué dificultades presenta en su escritura? las letras pequeñas