



La Lectura Inferencial y La producción de textos con sentido

EQUIPO INVESTIGADOR:
Asesora: María Edilma Gómez Gómez
Maestras en Formación
María Eugenia Avendaño Mesa
Makyerlin Borja Maturana
Ana María Dereix Restrepo
Sol Beatriz Henao Muñoz
Sandra Milena Sanchez Vargas
Claudia Patricia Zuluaga Zuluaga

**ADQUISICIÓN DE LA LECTURA INFERENCIAL E INTERPRETATIVA Y LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS CON SENTIDO EN NIÑOS/AS DE
TERCERO Y CUARTO DE BÁSICA PRIMARIA
DE LA NORMAL SUPERIOR DE ENVIGADO**

**ASESORA DE PRÁCTICA:
MARIA EDILMA GÓMEZ GÓMEZ**

**MAESTRAS EN FORMACIÓN:
MARIA EUGENIA AVENDAÑO MESA
MAKYERLIN BORJA MATURANA
ANA MARIA DEREIX RESTREPO
SOL BEATRIZ HENAO MUÑOZ
SANDRA MILENA SANCHEZ VARGAS
CLAUDIA PATRICIA ZULUÁGA ZULUÁGA**

**PROGRAMA EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN BÁSICA PRIMARIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN JUNIO 23 DE 2004**

TABLA DE CONTENIDO

TEMÁTICAS

	Págs.
RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO PRIMERO: REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE MI EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	6
CAPITULO SEGUNDO	
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FORMULACIÓN DE L PROBLEMA	23
2.2 JUSTIFICACIÓN	34
CAPITULO TERCERO: RECONTEXTUALIZACIÓN DE ESCENARIOS ACTORES	40
3.1 ESCENARIOS	40
3.2 ACTORES	43
CAPITULO CUATRO: EL ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA	58
4.1 LA ETNOGRAFÍA	58
4.2 LA HERMENÉUTICA	61
4.3 ETAPAS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	66
4.3.1 EL DISEÑO	66
4.3.2 EL TRABAJO DE CAMPO	67
4.3.3 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS	67
4.4 LOS PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	68
4.4.1 LA OBSERVACIÓN	68
4.4.2 LA ENTREVISTA	69
CAPITULO QUINTO: RECONSTRUCCIÓN PRÁCTICA Y TEÓRICA	71
5.1 RECOSTRUCCIÓN PRÁCTICA	71
5.2 RECONSTRUCCIÓN TEÓRICA	90
CAPITULO SEXTO: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	

PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA	103
6.1 RECONTEXTUALIZACIÓN	103
6.2 PROYECTOS DE AULA: EVIDENCIAS	144
CAPITULO SEPTIMO: SISTEMATIZACIÓN DE LA	
EXPERIENCIA DE PRÁCTICA	297
7.1 REFERENTE CONCEPTUAL DE LA SISTEMATIZACIÓN.....	297
7.2 OBJETIVO DE LA SISTEMATIZACIÓN	299
7.3 SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	299
CONCLUSIONES	310
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	314
ANEXOS	317
ANEXO NO 1 PRESENTACIÓN DE LAS EVIDENCIAS DEL TRABAJO POR PROYECTOS DE LAS ESTUDIANTES PRACTICANTES	316
ANEXO No 2 EVIDENCIAS DEL DIARIO DE CAMPO PEDAGÓGICO	352
ANEXO No 3 PLANTA DE PERSONAL DOCENTE DE LA BÁSICA PRIMARIA	355
ANEXO No 4 POBLACION: SEGUNDO(2003), TERCERO(2004).....	356
ANEXO No 5 ENCUESTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS/AS SEGUNDO Y TERCERO SOBRE LA ESCRITURA Y LA LECTURA	357
ANEXO No 6 RUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA PARA LOS NIÑOS DE SEGUNDO DE BÁSICA PRIMARIA	360
ANEXO No 7 ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA	362
ANEXO No 8 REJILLA DEL GRUPO DE CUARTO GRADO B.P.....	364

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue hacer una propuesta de intervención pedagógica para favorecer los procesos de comprensión inferencial e interpretativo y la producción de textos escritos con sentido y contribuir a mejorar el desarrollo de los procesos de pensamiento de los niños y las niñas de tercero y cuarto de Básica Primaria de La Escuela Normal Superior de Envigado, durante el 2003 y el primer semestre de 2004. Así mismo asegurar mejores niveles de logros esperados en los campos de la comprensión de lectura y la producción escrita, tanto en su vida diaria como usuarios de la lengua y en su desempeño en las pruebas censales de cada año.

En este trabajo se hizo observación participante, se entrevistaron y se aplicó un cuestionario de comprensión lectora a los niños y las niñas en segundo y tercero de Básica Primaria, al igual que se realizó un análisis e interpretación del proceso escritural de los niños, a través de los diarios de campo y los escritos de sus cuadernos.

La muestra de esta investigación se conformó con los niños y las niñas de los grupos de segundo A y B; tercero C Y D, del 2003; tercero A y B y cuarto C y D del 2004 de la jornada de la tarde entre los 8 y 10 años de edad, se contó con el apoyo de las maestras formadoras de los grupos antes mencionados que desde su preparación profesional, dominada por modelos pedagógicos hegemónicos y activistas, le aportaron al proceso, lo que se convierte en un motivo de confrontación y reflexión crítica para las maestras en formación. Con la propuesta de intervención se busca mostrar otras racionalidades y alternativas para trabajar de manera permanente la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos con sentido, apoyadas en la lógica de la abducción, estrategia eje del proyecto de aula aplicado por las maestras en formación de la práctica pedagógica 2003 a 2004.

INTRODUCCIÓN

La didáctica de la lectura y la escritura ha generado un interés profundo por parte de los maestros(as) acerca de la lectura y la escritura como objetos de investigación, de su relación con el aprendizaje y de la influencia de éstas en los procesos de pensamiento de los individuos, unidas al éxito o al fracaso de la vida escolar. Pero a pesar de esta gran preocupación, persisten los problemas relacionados con la lectura comprensiva y la producción de textos con sentido, atribuidos y asociados a las formas o modos inadecuados de enseñar de los maestros y a la falta de materiales y actividades que tengan sentido para los niños/as.

Con el propósito de mejorar dichos procesos en los niños/as de tercero y cuarto de la básica primaria se desarrolla una propuesta investigativa, orientada hacia la intervención pedagógica y didáctica con la expectativa de mejorar la comprensión inferencial e interpretativa y los procesos de producción de textos y, de esta manera, fortalecer los procesos de pensamiento. Para ello, la práctica pedagógica de las maestras en formación, se apoya en la estrategia del proyecto de aula, cuyo eje, es el método de la abducción como una forma de inferencia, al igual que la inductiva y deductiva, procedimientos que se activan mediante la pregunta, génesis de la hipótesis, la presuposición y la explicación. Acciones didácticas que se conjugan con la producción de textos y los procesos de pensamiento.

Estas estrategias y procedimientos contribuyen a consolidar propuestas de enseñanza reflexiva en las maestras en formación, en tanto centran su quehacer pedagógico, a partir de los deseos de aprendizaje, de la información previa, de la acción comunicativa de los estudiantes, impulsando la formación de lectores críticos y productores de textos con sentido. En este contexto pedagógico, las formas de trabajo se constituyen en una alternativa para la formación de un maestro(a) que indaga y reflexiona sobre su práctica pedagógica y a la vez confronta las teorías que

debe llevar al aula de clase para atender el tipo de problemas que requieren soluciones y que han sido determinados por los estudiantes y el maestro(a).

CAPITULO PRIMERO

REFLEXIONES SOBRE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS DE LAS MAESTRAS EN FORMACIÓN COMO MAESTRAS EN EJERCICIO

REFLEXIÓN SOBRE MÍ PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Cuando estaba en quinto de primaria presenté el examen de admisión en los mejores colegios privados de Envigado ya que mi mamá quería que yo estudiara en uno de ellos pero, yo no quería, mis amiguitas iban a estudiar en la normal de señoritas (1991), éste fue el gran problema cuando hice esta petición, mi mamá casi no la acepta, al fin cedió, a mí me sonaba la idea de ser profesora pero no la tenía bien definida.

Al pensar en esto, recuerdo todos aquellos momentos en el colegio donde deje salir esa vocación por lo que hago, en donde aprendí algunas de las bases de lo que soy en mi profesión (algunas regulares y otras fundamentan mi quehacer). En este lugar algunas veces me sentía insatisfecha por los comentarios de muchas compañeras y hasta profesoras que se dirigían a este trabajo como una pérdida de tiempo y de plata sin darse cuenta el lugar que estaban ocupando ni las miles de ilusiones que mataban al abrir su boca para dejar salir toda esa rabia retenida, pero no era justo que la descargaran en nosotras sin razón de ser.

El colegio es un espacio pedagógico para replantear la realidad de los estudiantes y trabajar a favor de ellos, por el contrario no es para acabar con esos sueños y con más razón en este plantel que se dedica a la formación de educadores íntegros e idóneos, hoy me sigo preguntando ¿qué hacían aquí?. Las compañeras que siguieron esta carrera son pocas, las que estamos aquí es por que tenemos verdaderas ganas de luchar para sacar adelante a los niños que a veces pensamos que no interiorizan lo que hablamos, estamos colocando (si lo hacemos con amor)

nuestro granito de arena para mejorar la calidad de vida de la comunidad, yo lo siento así y así trato de hacerlo desde que COMFAMA me brindó esta oportunidad.

Cuando llegué el primer día a mi lugar de trabajo estaba llena de nervios, sin experiencia laboral, aunque con una experiencia diferente fundamentada en las ganas de hacer bien, más que mi trabajo lo que más me gusta; empecé y fue allí donde realmente aprendí, la teoría es útil, pero no es una receta lo que hago con mis niños y más cuando son tan pequeños que uno se convierte en otra mamá que les va a enseñar a compartir, a desenvolverse con seguridad, a relacionarse con los demás, a ser individuos pero sin olvidar que pertenecen a una comunidad; soy entonces una jardinera (así nos llaman en COMFAMA) y eso somos cultivamos y cuidamos una plantita dándole abono y regando sus hojitas para que crezca grande y fuerte para que más adelante de los mejores frutos con calidad y calidez.

He pasado varios años estudiando (primaria, bachillerato, ciclo complementario, universidad), pero lo que realmente le enseña a uno es la práctica diaria, es la realidad que uno encuentra que ningún libro la pinta así, es de esos niños que uno aprende, le enseñan sin ninguna teoría educativa, lo hacen desde el punto de vista que ellos aprenden a conocer el mundo, de la forma como se explican los fenómenos que se dan en la vida y esa es la idea partir de lo que ellos saben (presaberes o saberes previos) y establecer un vínculo importante en el que todos sabemos de una manera diferente y es aquí donde yo les ayudo a cambiar, a reconstruir eso que ellos ya saben para que lo acomoden más estructurado en su cabecita, pero no Es Tan fácil como parece hay que idear la mejor estrategia para que sin darse cuenta se diviertan y al mismo tiempo aprendan.

Cuando me presente mi examen de admisión en la universidad quería ser profesora de segundo o tercero de básica pero después de haber trabajado con preescolar no lo cambio por nada, me siento dichosa. Mi carrera es básica primaria y estoy comenzando mi práctica, volví a la Normal de Envigado esto es algo duro ya que cuando salí del ciclo no quede con ganas de volver, pero cuando toca, toca, me

gusto el proyecto y también lo cerca de mi trabajo y la casa, lo escogí por que pensé que todo había cambiado, no todo, hay cosas que siguen igual, me desespera el desfile de practicantes y que a veces me miren como una más del bachillerato y del ciclo; esto hay que cambiarlo. No es una de ellas estoy a punto de graduarme de licenciada y asumo el reto de marcar la diferencia ayudando a los niños de 2 a ser buenos lectores y productores de textos planteando estrategias que los lleven de verdad a comprender lo que leen y a escribir por el simple gusto de hacerlo, a prepararlos para las pruebas del saber, para el ICFES, para la vida; Es tal vez una utopía pero yo quiero intentarlo y sé que voy a lograr un cambio, es duro por que estoy acostumbrada a los pequeñines pero a todo nos tenemos que enfrentar y si lo queremos hacer lo haremos por que el mejor motor para hacer las cosas es querer, como dicen “querer es poder” y yo Ana María Dereix Restrepo voy a poder.

← ⑤ ③ ① ② ④ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊀ ㊁ ㊂ ㊃ ㊄ ㊅ ㊆ ㊇ ㊈ ㊉ ㊊ ㊋ ㊌ ㊍ ㊎ ㊏ ㊐ ㊑ ㊒ ㊓ ㊔ ㊕ ㊖ ㊗ ㊘ ㊙ ㊚ ㊛ ㊜ ㊝ ㊞ ㊟ ㊠ ㊡ ㊢ ㊣ ㊤ ㊦ ㊧ ㊨ ㊩ ㊪ ㊫ ㊬ ㊭ ㊮ ㊯ ㊰ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿

MAESTRIANDO

Se es por convicción o porque en el camino se ha aprendido a ser. Esta última situación es la que ha marcado mi vida, he aprendido a quererla recorriendo el camino de la docencia. Llegué a ella por la invitación de alguien para que ingresara a la Normal Nacional de Medellín, allí llegué y cursé mis seis años de bachillerato.

Tuve mi primer acercamiento con la docencia cuando cursaba octavo grado; para esta época en la Normal se iniciaba la práctica en este grado, requería asistir cada ocho días y observar todo lo que pertenecía al ambiente escolar, la enseñanza y el aprendizaje; dicha observación se registraba en un cuaderno en forma de respuesta a unas preguntas establecidas por el asesor. La práctica se iniciaba en el segundo semestre, era yo una niña de 13 años a la cual le tocaría trabajar con un grupo de niños, el susto era tremendo, me decía: ¿qué voy a hacer? ¿cómo lo hago? ¿y si...?; bueno mil preguntas pasaban por mi mente. Se llegó el día de estar en aquel

salón de clase, fue impactante el estar allí, parada al frente de 45 niños del grado segundo, todos a la expectativa de su nueva profesora, entonces me llené de valentía y me dirigí a ellos. Fueron dos años de observación, de contacto con el mundo de la docencia, de saber como se desenvuelve un maestro, cómo son los niños, cómo se enseña, cómo aprender otras cosas.

Era la oportunidad de saber si quería seguir allí o retirarme, pero nunca lo pensé. Sin embargo, esto no termina aquí, vendrían dos años decisivos, el grado décimo y once. Grados en los cuales sí me enfrentaría a un grupo completamente, fue difícil al principio, pero luego me sentí muy bien y mi desempeño fue muy satisfactorio.

Finalizó esta época de mi vida y ahora buscaría la laboral, tuve presente hacer uso de mis estudios y de mi título de bachiller pedagógico, tardé dos años para ejercer la docencia.

Mi primera experiencia fue con un preescolar, tuve 24 niños, me tocó sacar toda mi convicción e iniciar mi quehacer como maestra. Para afrontar la enseñanza de la lectura y la escritura me guíé por lo tradicional, enseñar vocal por vocal o consonante por consonante, sonidos de las letras, identificar letras, trabajos manuales con las letras, escribir y recortar palabras. En este grado los niños debían reconocer las vocales y algunas consonantes que les permitieran iniciar la "lectura". Como lo dije anteriormente fue una enseñanza tradicionalista, ya que, en la Normal no se abordaron concepciones didácticas de la escritura y la lectura para ser aplicadas en los grados a los cuales me enfrentaría, por lo tanto no tenía conocimiento de ellas.

En otro aspecto de mi experiencia me fui encontrando y enfrentando con los elementos del saber pedagógico. Eloisa Vasco plantea en su texto: maestros, alumnos y saberes que el maestro en su quehacer debe tener muy en cuenta: qué enseña, a quienes enseña, para qué enseña y como enseña. Así que con la cotidianidad escolar mi experiencia se fue enriqueciendo y lo más importante

aprendía, desde estos principios acerca de la cotidianidad escolar, cada vez con mayor seguridad.

Esta gran experiencia fue el impulso para tomar la decisión de que continuaría siendo maestra, a pesar de las circunstancias difíciles con aquellos chiquitines, pero con la claridad de que eran "gajes del oficio" y que la sabiduría de la docencia me posibilitaría buscar intervenciones pertinentes.

Luego llegaron dos años con la primaria, tercero y quinto. La enseñanza impartida siguió siendo tradicionalista, transmisora de contenidos. En el campo de la lectura y la escritura fue poca la didáctica que utilice con ellos, realicé las típicas comprensiones de lectura encaminadas a lo literal, pocas producciones de textos y estaban siempre los conceptos gramaticales para memorizar. Actualmente estoy en el bachillerato trabajando el Español, llevo con este nivel 4 años. La enseñanza ha sido diferente porque me he nutrido de las diversas materias pedagógicas y las específicas del campo de la lectura y la escritura dictadas en la licenciatura que realicé en la universidad, es una enseñanza más encaminada a aplicar la didáctica de la lectura y la escritura para posibilitar en los estudiantes mejores procesos de pensamiento y sobre todo avanzar en la lectura comprensiva y en la producción de textos con sentido.

Durante mis años de experiencia laboral lo más maravilloso ha sido estar rodeada de chiquitines y adolescentes que con sus ideas y actuaciones me alegran la vida o me enojan, pero con la satisfacción de que estoy aportando a su formación integral.

Aunque en ocasiones como lo plantea Vasco en el quehacer del maestro se presentan condiciones y restricciones que hacen que me detenga y reflexione sobre lo que hago, quién soy y cual es mi rol en la sociedad, reflexión que me permite ampliar la visión del mundo y mi misión en él. Existen otros aspectos agobiantes como las presiones externas e internas en la institución, la rutina, la falta de acompañamiento de los padres a sus hijos, la actitud de los estudiantes que me

decepciona algunas veces y en esos momentos me preguntó ¿estaré toda la vida en esto?, pero llega el momento en que se despeja mi mente, hay lucidez y sé que esto es lo que quiero hacer.

Después de años de experiencia y una formación académica sigue firme la vocación hacia la docencia y se reafirma el deseo por servir a la comunidad, esto sigue llenando mis expectativas personales y profesionales. Otra historia vislumbra que la docencia puede empezar desde el amor y la entrega hacia la comunidad.

👁️🔍📄📁📂📃📅📆📇📈📉📊📋📌📍📎📏📐📑📒📓📔📕📖📗📘📙📚📛📜📝📞📟📠📡📢📣📤📥📦📧📨📩📪📫📬📭📮📯📰📱📲📳📴📵📶📷📸📹📺📻📼📽📾📿📰📱📲📳📴📵📶📷📸📹📺📻📼📽📾📿

DEL AMOR Y SERVICIO A LA COMUNIDAD NACE UNA MAESTRA

Soy la mayor de ocho hermanos y debido a la situación económica de ese momento no pude terminar el bachillerato, pero sobre todo por la concepción anticuada de mi padre de que las mujeres no necesitaban estudiar para realizar las labores domésticas. No quería que estudiáramos y no nos dejaba trabajar, me pasaba las tardes enteras transcribiendo canciones, poemas, frases célebres y sacando apartes de los pocos libros que teníamos y pasándolos a las hojas que me quedaban en los cuadernos cuando estudiaba.

Un día invitaron a mi mamá a una conferencia sobre relaciones humanas, ella empezó a asistir todos los domingos, por no quedarme cuidando a mis hermanos y atendiendo las visitas que no faltaban cada ocho días, me iba detrás de ella. Todo esto sin que mi papá se diera cuenta. Tanta necedad, tantas prohibiciones, tantas mentiras me fueron aburriendo y decidí casarme para dejar de lado tanto sometimiento y poder darme cuenta que era lo que realmente quería hacer.

Continúe asistiendo libre y tranquilamente a las conferencias y poco a poco fui adquiriendo la teoría que sustentaba dicha institución, situación que me animó a realizar el curso de conferencista. Adquirido el título empecé a viajar a diferentes barrios y pueblos cercanos dictando conferencias, me sentía muy bien porque tenía facilidad de expresión y llegaba con naturalidad a las personas. A la par con todo

esto tuve mis hijos y les dedicaba todo el tiempo, a excepción de los fines de semana cuando tenía que viajar y se quedaban al cuidado de su padre.

Cuando tuvieron la edad para estudiar los acompañaba diariamente a la escuela y me gustaba hacer parte de la asociación de padres de familia y del consejo directivo de las instituciones para enterarme del funcionamiento de éstas. Fue así como en la escuela de mi hijo me resultó trabajo atendiendo el refrigerio para los niños, doscientos en la jornada de la mañana y doscientos en la jornada de la tarde o sea que pasaba todo el día en la escuela, hice muy buena amistad con la directora y empecé a ayudarle a realizar trabajos en la oficina; estaba empezando a organizar el Proyecto Educativo Institucional, El Manual de Convivencia y montaron un programa en computador para hacer las calificaciones por logros, este último me lo ofrecieron como trabajo remunerado, el cual acepté con temor por no tener experiencia pero a la vez con alegría porque me sentía muy útil y cada día aprendía más.

Estando en todas estas ocupaciones llega la directora y me pregunta si me gustaría estar con un grupo de niños del grado primero para no devolverlos para la casa porque la profesora acababa de avisar que no podía ir por una calamidad doméstica. Abrí los ojos y respondí con otra pregunta: ¿y qué les voy a enseñar? A sumar, restar y a leer, no se preocupe que yo le ayudo me dijo para tranquilizarme y yo acepté. Esto durante ocho días hacía todo esto, pero el ambiente de la escuela me iba cautivando cada día más. A partir de ese momento fui tenida en cuenta para hacer reemplazos en todos los grados cuando algún profesor (a) necesitaba ausentarse, y aunque no tenía el estudio y el título otorgado por ninguna institución, tenía dominio de grupo y aceptación por parte de los alumnos.

Un profesor me invitó a dictar un taller a los alumnos de quinto grado de ésta escuela de varones y a las niñas de quinto grado de la escuela vecina. Fue un trabajo difícil, pero a la vez una experiencia muy enriquecedora porque tuve la oportunidad de llegar a estos preadolescentes dándoles las bases para valorarse y valorar a los demás aprendiendo que el decir “no” no me hace menos ante los otros y

sí me evita hacer cosas de las cuales me puedo arrepentir toda la vida como el ingerir sustancias alucinógenas y tener relaciones prematuras llevándolas a afrontar enfermedades venéreas, algunas de ellas irreversibles como el sida.

Con todo este trabajo en la escuela no dejaba de dictar conferencias y ahora me tocaba preparar nuevos instructores porque se necesitaba abrir otros centros y por lo tanto personal capacitado para seguir cumpliendo con los ciclos formativos.

Después de dictar las conferencias me quedaba conversando con algunas personas que seguían haciendo preguntas sobre los temas tratados. Se me acercó una compañera y me propuso que montáramos un preescolar en compañía, me sonreí y le dije que no tenía los estudios superiores, que ni siquiera había terminado el bachillerato. Me dijo: si usted quiere puede continuar sus estudios, usted tiene carisma y don de gente, eso es importante para trabajar con la comunidad. Me interesé por la propuesta y maduramos la idea.

Eso fue en septiembre y en octubre estábamos repartiendo fichos y organizando detalles para iniciar con el proyecto al año siguiente 1997, ese mismo año validé 10° y 11° asistiendo los sábados. Se nos presentó un problema al diligenciar los papeles para la legalización del preescolar, los devolvieron porque la directora era normalista y exigían que tuviera estudios superiores, como ella no quería saber nada de esto yo me presenté a la universidad y pasé a la primera opción: Licenciatura en Educación Básica Primaria. No lo podía creer cuando estaba haciendo vueltas y llenando requisitos aquí en la universidad y de eso hace ya cuatro años, ahora estoy en la recta final ansiando terminar para organizar los papeles del preescolar y a la expectativa de lo que me depara el futuro.

Con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura jamás me cuestioné ni utilice estrategias de lectura ni de escritura para enamorarlos y motivarlos a escribir y a leer por su propia cuenta. Continué siendo trasmisora de enseñanzas mecánicas y repetitivas: transcripción de lo escrito en el tablero, planas y memorización de los conceptos que traen los libros. Ahora a punto de culminar mi carrera me doy

cuenta de que es importante llevar a la práctica toda la teoría adquirida a través de muchos autores: Cassany, Solé, Teberosky, Ferreiro, Goodman, Jolibert que se han especializado en la didáctica de la lectura y la escritura. Sería absurdo, así lo impongan en nuestros sitios de trabajo, seguir siendo tradicionalistas después de que hay otras formas de trabajo para compartir con los niños y jóvenes los diferentes conocimientos. ¶ ③ ⑨ ⑩ ¶ ¶ ① ¶ ② ⑤ ⑩ ¶ ¶ ② ¶ ⑤ ¶ ⑥ ¶ ⑥ ¶ ¶

REFLEXIÓN CRÍTICA DE MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA

El hecho de ser maestra fue una decisión personal, tomada teniendo en cuenta muchas consideraciones pero la más importante de todas, era, que yo desde muy pequeña soñaba con ser profesora.

Ingresé a la Normal Departamental de señoritas de Envigado a realizar mis estudios secundarios, convencida que en el magisterio estaba mi vocación; desde los 15 años comencé a tener contacto con los niños y con las aulas de clase, y siempre me sentí a gusto. Cada día en el colegio me brindaban bases para enfrentarme a un grupo. Desde el comienzo fui sincera en lo que hacía; mi labor desde el principio fue realizada con amor.

Continuaron pasando mis días como estudiante bachillero me sentía tranquila y satisfecha con las bases pedagógicas que el colegio me brindaba. Las maestra cooperadoras de la escuela Anexa donde yo comencé a realizar mis prácticas, eran las que me corregían y me sugerían cambios; pero yo comencé a verlas muy viejitas y con conocimientos muy antiguos, entonces desde mediados de 10º me invaden unos deseos de conocer mucho más, de tener unos conocimientos más sólidos sobre pedagogía y decido que efectivamente continuaría estudiando educación en la Universidad.

En la actualidad estoy en el 8º semestre de Educación Básica Primaria en la Universidad de Antioquia, y desde que salí del colegio en 1996 yo estoy trabajando

como docente. He trabajado en diferentes Instituciones Educativas y siempre en grados de preescolar, y me he sentido muy a gusto.

Ahora sé que mi desempeño como docente ha mejorado a medida que pasan mis días y me comprometo más con mi labor. Siempre he tenido una apertura mental y es por eso que diario desaprendo para aprender cosas nuevas, siempre estoy presta al cambio, y lo que he aprendido en la Universidad lo llevo a la práctica en el aula de clase.

Siempre he querido lo mejor para mis estudiantes. Yo me comprometo tanto que todo el día pienso como hacer mejor mi labor, y llego a la conclusión que hay que seguir estudiando cada día para obtener mejor calidad.

En el comienzo de mi labor como docente, yo trabajaba a ciegas, como por instinto sin conocer de teorías de aprendizaje, sin pensar en ningún tipo de escuela, sin tener claros los conceptos de didáctica y metodología, sin conocer los pedagogos más representantes del momento, y lo peor sin conocer mis propios niños, en la Normal había adquirido algunos conocimientos pero no los suficientes para entregar calidad; pero todo lo que yo enseñaba trataba de hacerlo de la manera más agradable para lo niños/as.

Comencé a estudiar en la universidad y comencé a trabajar con más conciencia, allí aprendí teorías de aprendizaje y aunque no trabajo con solo una de ellas, en mis prácticas trabajo orientada con el constructivismo y los aprendizajes significativos para los niños, donde la educación tradicional no hace parte de mi forma de enseñar, he aprendido que lo importante no son los contenidos que les enseñemos de manera aislada a los niños sino movilizar estructuras mentales en los estudiantes y enseñar de una manera integral no fragmentada.

Ahora tengo más claros los conceptos de Didáctica y metodología, la didáctica encierra toda mi forma de llevar a cabo el quehacer pedagógico y la metodología son

las herramientas que utilizó para impartir el conocimiento, esto a grandes rasgos. Con estos entre otros saberes teóricos me desempeño cada vez mejor.

Hoy estoy comenzando mi práctica pedagógica universitaria, en la cual he aprendido muchas cosas, en ella he tenido la oportunidad de trabajar con primaria y aunque es diferente al trabajo con preescolar, están muy relacionados y no ha sido muy drástico el cambio. Con los niños/as de la Normal de Envigado donde realizo la práctica, estoy trabajando un proyecto de investigación de lectura inferencial y producción de textos con sentido, donde se ha llevado un trabajo muy orientado a la movilización de pensamientos lógicos en los niños/as, a través de una estrategia de intervención pedagógica, como los proyectos de aula, que permiten una enseñanza integral y significativa para los estudiantes. Estoy convencida que esta práctica universitaria será mi más grande escuela porque en ella se trabaja duramente para aprender y definitivamente mejorar la calidad. Con ella también he llegado a nuevos conceptos como son una enseñanza reflexiva e innovadora, de las cuales voy aprendiendo para tenerlos en cuenta en mi labor como docente.

Pero no solo la universidad me hace mejorar mi labor pedagógica, también hay sucesos que uno en el quehacer va mejorando, hay cosas que la universidad no enseña, pero a medida que maduro como docente, puedo tener argumentos para mejorar debilidades. Hay problemas que se presentan en el aula y yo los puedo mejorar y manejar pero con argumentos desde mi práctica como docente, y esto también ha enriquecido mi labor.

Solo sé que aún estoy estudiando y ejerciendo, y que cada día supone un aprender y ojalá diario aprenda para contribuir a mejorar la calidad de la educación.

☞ ③ ④ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊀ ㊁ ㊂ ㊃ ㊄ ㊅ ㊆ ㊇ ㊈ ㊉ ㊊ ㊋ ㊌ ㊍ ㊎ ㊏ ㊐ ㊑ ㊒ ㊓ ㊔ ㊕ ㊖ ㊗ ㊘ ㊙ ㊚ ㊛ ㊜ ㊝ ㊞ ㊟ ㊠ ㊡ ㊢ ㊣ ㊤ ㊦ ㊧ ㊨ ㊩ ㊪ ㊫ ㊬ ㊭ ㊮ ㊯ ㊰ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿

REFLEXION CRITICA DE MI EXPERIENCIA

Desde muy temprana edad mi meta profesional ha sido ser una gran maestra, no tengo dentro de mis recuerdos el haber optado por algo diferente. Nunca he podido comprender el por qué desde siempre he sentido este deseo de enseñar, es quizás algo innato, pues no tengo ningún ejemplo que me halla llevado a tomar tan importante decisión en la vida de un ser humano, y es por ello que estoy convencida que mi misión sobre la tierra es ser la mejor maestra del mundo.

Estudí en la Normal departamental de Envigado, pues sabía que allí me darían las primeras bases para aprender a ser maestra; con el tiempo he comprendido que las instituciones brindan bases teóricas acerca del saber pedagógico y disciplinar, más no le enseñan a nadie como ser un maestro, pues ello sólo se aprende con el diario vivir con los alumnos y haciendo parte de la realidad que rodea a cada uno de ellos.

Durante cinco años fui maestra del preescolar mis garabatos, allí empecé a trabajar cuando del colegio me gradué de bachiller pedagógica. Además de trabajar allí continué mis estudios en la Universidad de Antioquia, pues a mis 18 años estaba muy consciente de que mi labor como docente apenas comenzaba y que necesitaba el saber que en las aulas de clase de la universidad compartirían conmigo a cambio de nada.

Hoy puedo decir que mi mejor decisión es haber seguido estudiando y trabajando simultáneamente, ello no es fácil porque se sacrifica todo el tiempo libre que se tiene, ya sea para preparar clases o realizar trabajos de la universidad.

Estudiar me ha hecho comprender que lo primordial para ser maestra es tener bases sólidas acerca del conocimiento, me ha hecho comprender que en lo que se hace se

debe ser la o el mejor, me ha hecho comprender que un maestro siempre debe ser abierto al cambio cuando es para bien de los alumnos, que un maestro es un investigador por excelencia, que la teoría sólo se comprueba cuando se lleva a la práctica, que leer y escribir son las herramientas claves para todos los saberes.

Mi experiencia en el preescolar me hizo comprender que el camino que había elegido no era fácil, pero también afirmo mi vocación y mi deseo de ser una excelente educadora. Lo mejor que me ha pasado es ser maestra de niños de un año y medio en adelante, porque ellos me hicieron ver lo importante que son los maestros en las etapas de la vida de cada persona. Cada uno de los niños que tuve a mi lado en los primeros cinco años de experiencia que han transcurrido en mi vida, me hizo sentir privilegiada porque nada se compara con la satisfacción de recibir una sonrisa, un abrazo, un beso, el entusiasmo y empeño durante las actividades, que se aprendan una canción, un verso, que se expresen por medio de sus garabatos, que se sientan felices de poderse ensuciar en el arenero, que aprendan a comer solos... en fin son miles de satisfacciones las que un maestro recibe a diario. Comprendí que para educar personas se requiere de amor, afecto, responsabilidad, compromiso, sentido de pertenencia, autoridad, justicia y sobre todo vocación.

De trabajar y estudiar he aprendido que no es fácil llevar la teoría a la práctica, pero tampoco es imposible, de estas dos cosas he aprendido que hoy se necesitan maestros creativos, que entren con fuerza a innovar en el campo educativo y que luchen por sus ideales de ser un mediador entre la enseñanza y el aprendizaje.



MAESTRA DESDE LA INFANCIA

Para hablar de mi experiencia pedagógica debo remitirme a la infancia, pues considero que todas las experiencias que he tenido con relación a la docencia, empezaron a darse desde mis primeros años de vida, a través del juego, pues al igual que todos los niños asumía diferentes roles, con el objetivo de exteriorizar de alguna forma lo que quería ser.

Los roles que ejercía estaban bastante relacionados con el desempeño laboral y profesional que tenían las personas más cercanas a mi, por ejemplo yo siempre era la maestra del grupo de juego y lo justificaba porque de todos los papás de aquellos niños/as con los que compartía, el único que era profesor era el mío y yo tenía todos los elementos que conformaban la parte física del aula, como algunas sillas, el tablero, las tizas, el borrador, un delantal, planillas usadas y una serie de cosas que heredaba de mi papá.

A la misma vez era la secretaria y como tal los matriculaba a todos y creaba historias sobre deudas, rifas o ventas con el fin utilizar y llenar papeles, tal cual lo hacía una secretaría.

La etapa del juego fue pasando y era la hora de ingresar al colegio, sin dudarlo entre a la normal de Amagá y más adelante me transferí a la de envigado, allí si empezó mi formación como maestra, las primeras experiencias fueron con los niños de preescolar, planeaba la clase, se la presentaba a mi profesora de pedagogía, la cual casi nunca hacía correcciones pues se fijaba más en la decoración de la carpeta que en el contenido de esta. Luego se la hacía llegar a la maestra del grupo donde estaría, quien se quedaba con nosotras para observar nuestra forma de trabajar o mejor dicho de mantener la disciplina del grupo, pues tampoco de ellas se recibían aportes para mejorar nuestra formación como maestras.

La metodología utilizada en la escuela, era completamente tradicional, los niños disfrutaban desarrollando las fichas o participando de otras actividades que aunque no eran tan tradicionales, no presentaban relación alguna entre sí y los niños no quedaban con conocimientos muy claros.

Pasamos al grado once y llegaron nuevas experiencias, pero en otras aulas, que pertenecían a los grados de la secundaria, los grupos estaban compuestos por 45 o 48 alumnos, los cuáles eran iguales y hasta más grandes que yo y la mayoría con la claridad de que como no éramos sus maestras no merecíamos el mismo respeto, ni la misma atención. Pero nuestra función era lograr que nos vieran en ese momento como sus maestras y de alguna manera debíamos mantener el control y la disciplina del grupo, la cual en varias ocasiones se obtenía gritando igual o más que ellos, y a mi eso me desanimaba y me mermaba el deseo de ser maestra, pues mi tono de voz era bastante suave y eso no ayudaba mucho, entonces opte por asumir una actitud diferente a la de mis compañeras, iniciaba la clase diciéndoles que no me vieran como la que iba a remplazar a la profesora si no como una compañera más que debía dar una clase y que íbamos a pasar mejor porque las clases eran distintas a las que daban normalmente los profesores de la institución, obviamente esto nos obligaba a hacer de la clase algo divertido y por cuenta propia les llevaba cosas que fueran de su interés para leerles al final de la clase, como información sobre planes para el fin de semana, sobre grupos juveniles o acontecimientos que se fueran presentando en el colegio y ellos empezaban a responder de una mejor manera, pues los mismos alumnos me lo hacían sentir con sus palabras, con la forma en que me recibían y con las carticas que me daban y este tipo de cosas no son tan normales en los adolescentes sino en los niños de escuela.

Ahora seguía la universidad y si algo tenía claro era no estudiar educación, prefería las artes o algo que se relacionara con la gente como trabajo social, la psicología, la gerontología, etc. además debía tener presente que si estudiaba educación mi papá no me costaría la carrera pues constantemente me decía que no quería una hija que escogiera su misma vida, que la educación no era productiva económica mente y

que si lo hacia él no me iba a colaborar, entonces por llevarle la contraría me presente en primera opción a licenciatura en básica primaria y en segunda opción a trabajo social.

Los resultados fueron aún increíbles, pase a educación y aunque la idea era contradecir a mi papá, me dio una alegría infinita y a la vez se la di a él y a toda mi familia, porque finalmente terminó costeándome la carrera.

Inicio primer semestre llena de felicidad y orgullo, y con la claridad de pedir cambio de programa más adelante, pero encuentro trabajo fácilmente en un preescolar privado, donde empiezo a tener mil vivencias maravillosas y donde la carrera deja de ser una forma de retar a mi papá, para convertirse en un reto personal, al cual le empiezo a ver el lado positivo, allí pude comprobar que el trabajo con los niños si es lo mío, que tengo habilidades para desempeñarme como docente y que al igual que otras careras desde la educación podemos hacer una infinidad de cosas que pueden ser parte del mejoramiento de esta sociedad en la que nos encontramos, en esta institución aprendí a valorar mucho las pequeñas ideas de los estudiantes, a aceptar que vienen con conocimientos previos y con muchas preguntas que en variadas ocasiones se convirtieron en el tema central de nuestros proyectos, pues nuestra metodología se basaba en los proyectos de aula y en lograr que cada alumno acceda progresiva y secuencialmente a cada una de las etapas de su desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades e intereses de cada uno.

Trabajo cinco años allí y creo que fue lo mejor que me ha podido pasar, pues es de gran utilidad tener un espacio en donde aplicar todos los conocimientos que estamos adquiriendo en la universidad y confrontar a la vez lo que hacemos en la práctica con lo que vemos en la teoría.

Sandra Milena Sánchez V.

CAPITULO SEGUNDO

2.1 PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El problema de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos con sentido se genera como producto de los estudios y las investigaciones realizadas sobre los resultados de las pruebas censales o pruebas SABER aplicadas en el país desde 1997¹ relacionadas con la comprensión de lectura y producción de textos de los niños y niñas de tercero y quinto de la básica primaria. Dichos resultados demostraron los bajos niveles en la comprensión de lectura, en la producción de textos y la incidencia de éstos, primero en la pérdida del año escolar, la repitencia y la deserción de los niños/as; segundo en un factor asociado a la baja calidad de la educación en el sector oficial, tanto en Antioquia como en el país.

En la investigación, encomendada por el MEN en 1997 a un grupo de investigadores² sobre el impacto del “Plan de Universalización de la Educación Básica primaria en las áreas de lenguaje y matemáticas demostró que hay un mejoramiento en los logros a excepción de los logros en el nivel crítico, ya que, es muy bajo. Con base en estos resultados, se evidenció que los niños de tercero y cuarto “saben leer y escribir; interpretan y representan universos diversos y heterogéneos, siguen instrucciones, interrogan y discuten, la mayoría alcanzaron el primer nivel de comprensión (el nivel literal) caso muy similar a los resultados en las pruebas SABER DEL 2002 en lenguaje de los estudiantes de 3º de La Normal de Envigado.

No obstante, queda la otra gran preocupación, generada en los resultados de 1997 y nuevamente en los del 2002, ya que, solamente hay un “bajo índice de niños que alcanzan el logro de la lectura crítica intertextual”, igual sucede en la escritura, cuando en 1997 se esperaba que todos los niños superaran la coherencia local, en la

¹ En 1997 se diseñaron los instrumentos que se aplicaron a los niños /as de tercero y cuarto grado en el país.

² Fabio Jurado Valencia, Mauricio Pérez Abril y Guillermo Bustamante Samudio.

escritura de al menos una proposición en un nivel micro estructural donde se evidencia una concordancia pertinente entre sujeto, verbo, género y número, sin embargo, es preocupante que la séptima parte de los estudiantes se queda en el segundo nivel de escritura, además es muy bajo el porcentaje de los niños/as que logran la producción de textos con coherencia global o “ilación de las proposiciones entre sí”(Jurado 1998:102), realidad que lleva a pensar como el trabajo en la escuela en torno a la escritura está más orientado hacia la reproducción literal de lo escrito, en concordancia con el modelo que el maestro le ofrece a sus estudiantes como hacer listados mecánicos y repetitivos tomados de los textos guías, dictados de palabras para ejercitar la escritura correcta. En la gran mayoría de los niños de tercero y cuarto de La Normal se observan dificultades al producir un texto con relaciones lógicas, utilizando varias proposiciones a la vez, los signos de puntuación y conectores textuales; dificultad tal que se produce por el arraigo del maestro en prácticas pedagógicas muy tradicionales relacionadas con la escritura de los niños/as que se han ido mencionando en este planteamiento de las problemáticas para llegar a la producción de textos con sentido.

Es necesario indagar más por esos modos de leer y escribir en la escuela; cuales de ellos inciden nefastamente en dichos resultados y a través de que propuesta didáctica y pedagógica se pueden intervenir las problemáticas para acceder a la formación de niños/as lectores y productores de textos escritos.

A lo anterior se le suma el tecnicismo de las actividades empleadas por los maestros(as), en sus clases, orientadas a contenidos gramaticales donde el niño(a) debe aprender a definir y señalar los sustantivos, los adjetivos, los artículos..., así mismo preocupa enseñar la ortografía, el cuento, el párrafo, la oración, temas totalmente descontextualizados de los procesos de pensamiento, como la comprensión, la inferencia, la interpretación y de la concepción de lenguaje presente en contextos reales de comunicación enriquecido con las habilidades comunicativas que se constituyen en el eje del aprendizaje de la lengua en los niños/as. Como lo

afirma Smith,F. “Nada que no tenga sentido para el alumno se puede enseñar y el aprendizaje en si mismo no es otra cosa que el intento de conferir sentido a algo”
(1997:15).

Con respecto a esta problemática, La Normal Superior de Envigado se ve afectada dado los resultados en las pruebas saber de lectura y escritura en los niños/as de 3º y 5º en el 2002, ubicados en un nivel medio bajo.

Los resultados obtenidos por los estudiantes de tercero y de quinto de Básica primaria de La Normal de Envigado en el área de lenguaje sobre comprensión de lectura y producción de textos en el año de 2002, se relacionaron con unos niveles de logro para dichos grados, caracterizados como: comprensión literal transcriptiva B; comprensión literal a modo de paráfrasis C y comprensión inferencial directa D^{3*}. Estos niveles de logro demostraron, para el grado tercero de La Normal, lo que han alcanzado los estudiantes y lo que aun falta por alcanzar en los niveles de comprensión lectora, a través de la prueba organizada por grupos de preguntas: Identificación, paráfrasis, enciclopedia, pragmático y gramática haciendo énfasis en todos, excepto en la gramática, para los grados de tercero y quinto.

Los resultados institucionales de La Normal de Envigado del grado 3º apuntan en cuanto al desempeño relativo por grupo de preguntas de los estudiantes, significativamente alto en los tópicos de identificación y de paráfrasis, los de mayor fortaleza. significativamente bajos los tópicos de enciclopedia y pragmática, los de mayor debilidad. Para los niveles de logro en tercero de básica primaria, en el plantel se alcanzó el 100% en los niveles B de comprensión literal transcriptiva y C de comprensión literal a modo de paráfrasis, por encima del nivel de logro esperado a nivel municipal 91.69% y 72.66% y a nivel departamental 78.48% y 55.73% respectivamente; lo que demuestra una gran fortaleza de los estudiantes de La Normal de tercero en las competencias de comprensión literal y de paráfrasis.

³ Pruebas SABER. Resultados. 2002.

Con relación al nivel D se podría afirmar que hay un buen desempeño de los estudiantes, ya que, en un 55.56% demuestran una gran superación en el nivel de comprensión inferencial directa al sobrepasar los promedios que son de un 28.46% en el nivel municipal y de un 22.98% en el nivel departamental⁴; lo que significa que los niños/as de tercero de básica primaria si son capaces de establecer relaciones entre algunas partes de la información contenida en el texto y dar cuenta de las relaciones de implicación, causa, tiempo y espacio. Identificar información que aparece sugerida en el texto. Según Jurado y otros (1998:69) en este procedimiento “el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice” al comparar los resultados entre grupo de preguntas y niveles de logro se deja leer muy explícitamente el bajo dominio de los estudiantes de tercero en las correspondientes a enciclopedia y pragmático, por la escasa relación de la lengua con los contextos comunicativos, con la experiencia comunicativa; situación que debe ser atendida e intervenida con el propósito de acercar a los estudiantes a los tópicos de la enciclopedia, la pragmática y la gramática articulados a los niveles de comprensión inferencial e interpretativa en donde se reconozca como lo afirma Jurado V. y otros “los tipos de interacción oral y escrita entre los niños, sus capacidades para distinguir la participación de los objetos en los eventos, sus saberes cotidianos y prácticos, las formas de asumirse como sujetos que, frente a los mensajes de la interacción humana, producen o asignan significados, reconocen finalidades e intenciones; así también identificar los modos de leer y escribir y los modos de activar el potencial imaginativo y lúdico como propiedades de la comunicación” (1998:47).

En tal sentido cabe preguntarse: ¿Cómo trabajar didáctica y pedagógicamente la lectura inferencial y la producción de textos con sentido, para que de igual forma se desarrollen procesos de pensamiento de mayor complejidad en los y las estudiantes

⁴ MEN, ICFES y otros. Informe Institucional de Resultados 2002 de la evaluación de competencias básicas en Lenguaje y Matemáticas.

de los grados de 2º y 3º de básica primaria en el 2003 y hoy 3º y 4º de Básica Primaria en La Normal Superior de Envigado?.

Ante todo, se amerita el desarrollo de un proyecto de investigación que contribuya a mejorar y a superar los bajos niveles de comprensión y producción de textos en los niños de 3º y 4º de Básica Primaria mediante estrategias de intervención pedagógicas apropiadas y apoyadas en concepciones constructivas y psicolingüísticas que contribuyen al desarrollo lingüístico y cognitivo de los alumnos(as) de 3º y 4º de Básica Primaria para favorecer procesos de pensamiento a través de la inferencia e interpretación y la producción textual con sentido.

Durante el proceso de observación participante se logra evidenciar como la lectura y la producción de textos con sentido no ocupan un lugar importante dentro de las actividades diarias que planea la maestra. Es por ello que con la intención de cualificar los procesos de aprendizaje en el grado tercero C de Básica Primaria de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado, se pretende hacer un aporte didáctico que responda con acierto a la superación de las falencias encontradas en los procesos de lectura en los estudiantes de segundo y tercero inicialmente hoy tercero y cuarto.

En la recolección de la información se encontró que ni la lectura ni la escritura ocupan un lugar importante dentro de las actividades diarias que planea la maestra, no se observa un interés desde la práctica por desarrollar las competencias en la lectura comprensiva e inferencial en el niño y las niñas, además se enfatiza en una lectura mecánica y memorística que no brinda posibilidades de comprensión ni el desarrollo del pensamiento, al igual que en la escritura.

Se utilizan métodos expositivos y transmisionistas; no se utilizan ni estrategias, ni recursos didáctico; el único texto que posibilita la lectura es lo escrito en el tablero. Para evidenciar lo anterior se describe el siguiente episodio: en clase de sociales que se llevó a cabo después de la visita el museo Etnográfico Miguel Angel Builes,

para realizar el recuento copian en el cuaderno lo siguiente: "este museo fue fundado en Yarumal Antioquia en el año de 1963 con las primeras muestras traídas por los misioneros de sus lugares de trabajo. Luego fue trasladado a Medellín a sus sede propia , la inauguración fue el 29 de septiembre de 1972 en el primer aniversario de muerte del Monseñor Miguel Angel Builes fundador de los misioneros de Yarumal. El museo cuenta con cuatro salas la primera corresponde a la región amazónica, la segunda al chocó y Antioquia , la tercera a Bolivia y la cuarta es una muestra traída de África. En la próxima clase continuamos copiando, dice la maestra y, ahora deben realizar lo que más les gustó." (Diario de campo pedagógico, mayo 6 de 2003).

En la aplicación del cuestionario sobre la lectura y la prueba de comprensión lectora, con base en los resultados, se puede afirmar que un 96% de los estudiantes expresan su agrado por la lectura, no obstante, lo observado en el aula de clase demuestran la apatía por las actividades que se plantean de lectura; además se evidencia en la prueba de comprensión la falta de concentración para acertar en las respuestas a las preguntas literales, la falta de conocimientos sobre vocabulario, palabras gramaticales (adjetivo-sustantivo), clases de oraciones, descripción, metáfora y otros recursos literarios. Par superar estas dificultades se utilizaran estrategias que los lleven a aprender a leer, a conocer la funcionalidad del lenguaje oral y escrito y a generar estrategias metacognitivas para que sean ellos mismos quienes puedan apropiarse de estos procesos y avanzar positivamente. También se hará énfasis en la práctica de la lectura inferencial y comprensiva y en la producción de textos escritos con sentido. Con la aplicación de dichas estrategias se tratará de dar un giro más positivo a las concepciones que tienen los niños sobre la lectura y la escritura y hacia la comprensión inferencial como la base del aprendizaje y del sentido que se le da a las experiencias y a los saberes previos de los sujetos.

Stella Serrano de Moreno en su texto : El docente y la evaluación de la escritura plantea que las nuevas corrientes pedagógicas están de acuerdo en señalar que el rol predominante del docente de hoy es el de ser facilitador del aprendizaje de sus

alumnos. Pero ¿qué significa facilitar el aprendizaje ? para Carl Rogers (1975), facilitar, significa "liberar la curiosidad , permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desarrollar el sentido de indagación, abrir el camino hacia la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio."

Un docente facilitador del aprendizaje es entonces aquel que plantea situaciones problemáticas para que los alumnos las identifiquen, trabajen intelectualmente , busquen y aporten soluciones ; aquel que estimula y anima a sus estudiantes a pensar críticamente , que facilita el proceso de aprendizaje mediante la organización de experiencias que brindan al alumno la oportunidad de participar activamente pero con absoluta libertad y tiempo para experimentar , manipular, preguntar, razonar, discutir y opinar; aquel que estimula favorablemente la curiosidad en sus educandos , que crea condiciones para que experimenten y corran riesgos. Un docente facilitador para desarrollar el pensamiento reflexivo, la actitud crítica y la formación de hábitos de estudio y de trabajos adecuados.

Para responder a todo esto, este docente necesita un cambio profundo en su praxis pedagógica. este cambio debe comenzar por una autoevaluación de sus actitudes y convicciones frente al proceso de aprendizaje , frente al alumno como participante activo en el mismo y frente a la evaluación como elemento fundamental en su quehacer pedagógico.

De acuerdo a lo que plantea Stella Serrano es la escuela quien influye favorable o desfavorablemente en el desarrollo del aprendizaje, en este caso, en la lectura comprensiva y la producción de textos con sentido, por lo tanto si se cambian los métodos de enseñanza por aquellos que se ajusten al desarrollo conceptual del niño pueden desarrollarse estos dos procesos, el de la lectura y la escritura, de una manera fluida y natural.

Este planteamiento del problema aborda la problemática desde el contexto del aula en donde se genera un problema u objeto de estudio, en relación con la lectura

inferencial e interpretativa lo que significa que en todo acto comunicativo hay cosas que se dicen y otras que se omiten, con base en lo que se dice, en lo codificado y en lo explícito las personas pueden extraer la información que se recibe y se produce el sentido. Este proceso de pensamiento permite organizar y complementar el significado de la lectura para un, durante o después de la lectura, también aprovechar la información previa que posee el lector antes, durante y después del procesamiento de la información, la cual hace parte del bagaje cultural y experimental del sujeto lector.

En este proceso la inferencia juega un papel muy importante, como una habilidad, que permite llenar vacíos de una información mediante supuestos o conjeturas y facilitar el acercamiento a los problemas e interrogantes a través de: la inferencia deductiva, la cual aplica una regla o principio general a un caso concreto y la inferencia inductiva, que a partir de un caso particular se formula un principio general. De ahí que la inferencia sea considerada por los teóricos como una estrategia fundamental en el proceso de comprensión en tanto contribuye a la interpretación de un texto cuando el lector llega a establecer convenciones lógicas dentro de éste y con otros textos.

La inferencia tiene relación con el otro asunto del proyecto: la producción de textos con sentido puesto que permite darle sentido a las palabras, unir proposiciones y frases, completar la información que no aparece y establecer relaciones intratextuales. La escritura se manifiesta como otra posibilidad del pensamiento determinado por el lenguaje donde lo esencial es la representación y la comunicación de lo que el sujeto siente, piensa, hace y conoce en contraposición con lo que tan cotidianamente se hace en el aula de clase: dictar y copiar de muestra del tablero o del libro “texto guía” ocasionando el desgano y la apatía por la producción escrita de los niños/as como consecuencia de esto no aprender o no saber producir textos coherentes, con sentido. De ahí los problemas tan recurrentes que se observan en ellos(as) como los textos que escriben son breves, con omisiones, adiciones o sustitución sin nexos, ni pausas. El escribir para los niños/as de La Normal es una

tarea tediosa y extenuante. Hay resistencia para revisar lo que escriben, no corrigen y consideran que el primer borrador se debe aceptar como una producción final. Entre las dificultades observadas, inicialmente, en los niños/as de segundo grado, tanto en la lectura como en la escritura, se pueden señalar algunas tomadas del diario de campo pedagógico, de las maestras en formación de tercero:

1. La maestra recarga su trabajo en las habilidades perceptivas y motrices para que el niño(a) represente y sonorice bien las letras y las palabras para pasar más rápido del tablero al cuaderno.
2. en cuanto a la lectura se espera que éste(a) sea capaz de recontar lo leído y de responder preguntas a partir de la información explícita del texto.
3. apropiación en la utilización de los signos de puntuación, de los conectores y de las frases que contengan ideas completas.
4. la enseñanza de la escritura se relega a escribir tipos de letras: mayúsculas y minúsculas, copia del abecedario en minúscula y en mayúscula; escritura de textos cortos utilizando el rojo para los títulos y el resto con lápiz. Y lo demás con lápiz bajo instrucciones como “dejen un renglón, escriban pequeño, no hagan la letra tan grande...” a esta se le agrega la lectura que sirve más para mantener ocupados(as) y callados(as) los niños/as en la clase y por ello, después de terminar de escribir lo que hay en el tablero, el niño debe continuar con la lectura, en silencio y así” mantener el orden en el aula de clase”.*

En síntesis los niños/as de segundo, se pasan realizando ejercicios y tareas cuya suma es la copia de la gramática, del vocabulario, de la ortografía de manera fragmentada, sin sentido, muy en el orden del aprestamiento para la lectura mecánica y la escritura imitativa, con poco acceso a los diferentes recursos de lectura como la fábula, el cuento, las poesías. De igual manera sucede en los niños/as de tercero de Básica Primaria y se observa como en la lectura y en la escritura las dificultades se acrecientan porque:

1. En las clases, son pocos los espacios, que se sacan para propiciar la lectura y la producción textual con los niños/as.

2. Cuando por algún motivo se presenta la oportunidad de realizar una producción escrita, ésta se ve condicionada por la muestra y las correcciones que realiza, el maestro(a) a dichos textos, en los aspectos ortográfico, de legibilidad y de claridad en la letra.
3. La lectura se realiza como una actividad que llena el tiempo en el aula de clase y no tanto como una acción comprensiva donde se valore la información previa, las pretorias que poseen los alumnos(as) ya que a mayor conocimiento del tema que sobre el cual se lee mayor comprensión de éste. No se trabaja la lectura con actividades de antes, durante y después tan fundamentales en el proceso de comprensión e interpretación de la lectura, ni tampoco se hace énfasis en los propósitos de la lectura y en los problemas de comprensión e interpretación que poseen los y las estudiantes.
4. La maestra ocupa, gran parte del tiempo a la enseñanza de los contenidos predeterminados por los textos guías que deben cumplirse obligatoriamente según el grado o con base en los temas presentados en el plan de estudios de la institución que no se alejan de los textos guías de las editoriales. Aquí la lectura es concebida más como un proceso de decodificación que un proceso de obtención o de búsqueda de significado.
5. La escritura del niño(a) es un remedo de la escritura de su maestro quien diariamente llena el tablero para que sus niños/as transcriban. Esto es un indicador de la forma como la maestra concibe la escritura. No hay un proceso creativo y lúdico en torno a ésta, ya que, se concibe más como un instrumento para satisfacer un requisito, como llenar los cuadernos de contenidos y de tareas para ocupar el tiempo en la escuela y en la casa, que como una forma para expresar los sentimientos, los conocimientos. Falta poner al niño(a) en interacción con la lengua escrita aprovechando sus vivencias, su cultura y sus relaciones con el medio familiar, social y escolar.
6. Falta más relación entre lectura y escritura para que los niños/as puedan llegar a producir muy buenos textos(con sentido) y se familiaricen con la

lectura comprensiva mediante estrategias metacognitivas que les ayude a activar la información previa y vincularla con la nueva información, generar preguntas, predecir, inferir y realizar resúmenes.

7. Por último el trabajo con la producción textual está asociado a la construcción de oraciones (uso gramatical de las palabras) de párrafos y el asunto de escribir correctamente con ortografía. Esto ocurre, supuestamente, por el desconocimiento que poseen las maestras de la lingüística textual y de la función de la coherencia y la cohesión en la constitución de sentido del texto, les falta formación en las nuevas teorías y apoyar más sus proyectos en los intereses y conocimientos previos que tienen sus estudiantes.

Desde este contexto se puede afirmar que el problema en el que se inscribe este trabajo de investigación es el de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos con sentido y su relación con el desarrollo del pensamiento lógico. Por lo tanto, se debe abordar a partir de concepciones y estrategias didácticas que favorezcan el pensamiento y el desarrollo de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos con sentido en el contexto del lenguaje como una práctica social, y del niño(a) como un usuario activo de la lengua y como sujeto cognoscente; el conocer no es independiente del lenguaje, es a través de él que decimos como conocernos.

Direccionaremos este trabajo desde la pregunta de investigación que propicie la búsqueda de alternativas pedagógicas para superar las dificultades de los niños y niñas en el campo de la lectura y la escritura.

FORMULACIÓN: ¿Cómo fortalecer los procesos de lectura comprensiva en el nivel inferencial e interpretativo y con cuáles estrategias se garantizará la coherencia y la cohesión en la producción de textos con sentido en los niños y las niñas de 3º y 4º de la Básica Primaria de la jornada de la tarde de la Institución educativa Normal

Superior de Envigado durante el año escolar de 2003 y el primer semestre de 2004 del municipio de Envigado?.

2.2 JUSTIFICACIÓN

La lectura es un proceso complejo que involucra procesos de comprensión y de construcción de significado del texto. Esta le permite al ser humano desenvolverse más fácilmente en el medio social, facilitándole acceder al conocimiento y a la investigación en distintas áreas del saber. Dicho proceso se ve obstaculizado en la mayoría de los niños/as debido a las inadecuadas intervenciones pedagógicas y al desconocimiento de la escuela frente al proceso de lectura, la cual conlleva a que surjan dificultades en dicha área.

Por lo tanto, nuestra propuesta de intervención pedagógica con los niños/as de tercero y cuarto de Básica Primaria de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado, va encaminada a despertar el interés desde estrategias didácticas que permitan desarrollar el pensamiento y por ende, la capacidad de comprensión en cada uno de las áreas, consiguiéndose así un buen proceso de aprendizaje. Se pretende que las estrategias de aprendizaje, con respecto a los procesos de lectura, predicción, inferencia, muestreo, anticipación, verificación, autocorrección sirvan como base constructora de una propuesta integral de la lectura inferencial y la producción de textos con sentido. De esta manera los niños podrán comprender ideas implícitas, evocar ideas que están en la memoria, conectarlas entre sí con otros textos.

La importancia de mejorar los procesos de lectura la plantea Isabel Solé en su texto **el reto de la lectura** cuando afirma que el proceso de lectura (aplicación de estrategias de antes, durante y después de la lectura) debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto solo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa que permite el avance y el retroceso,

que permite parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Es un proceso interno, pero lo tenemos que enseñar. La misma autora en su texto **leer, comprender y aprender** concluye que leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer qué va a leer y para qué va a hacerlo; exige, además, disponer de recursos - conocimiento previo relevante, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, etc. - que permitan abordar la tarea con garantías de éxito; exige también que se sienta motivado y que sus intereses se mantenga durante la lectura.

Entre las estrategias que plantea Solé, para el proyecto de intervención, queremos destacar y aplicar con mayor profundidad la inferencia porque es ella la que posibilitará que el alumno pase de un nivel literal a un nivel más avanzado y así, lograr establecer relaciones y asociaciones entre partes de la información contenida en el texto para dar cuenta de las relaciones de implicación, causación, temporalización y especialización. Con la lectura inferencial se pretende, a través de la observación de unos detalles que suelen pasar desapercibidos, proporcionar la clave para acceder a la explicación de una realidad desconocida por medio de hipótesis y conjeturas.

De igual manera, se hace relevante mejorar los procesos de la producción escrita con sentido porque le permitirá al niño (a) descubrir otra forma de relacionarse y expresarse, es decir, conocer la función comunicativa que tiene la escritura en la sociedad; además el interactuar con la lengua escrita en su medio familiar, social y educativo, facilitando, de esta manera, el desarrollo de los niveles cognoscitivos más altos y permitiéndole ganar en capacidad discursiva. Por otra parte, mejorando dichos procesos se contribuirá a la formación de los niños/as en escritores más

competentes capacidad para expresar claramente sus ideas, hacer esquemas, escribir borradores previos, releer para corregir, planificar la estructura del texto y ser más conscientes del público a quienes se dirigen..

Una gran parte de la actividad académica esta organizada en torno al discurso escrito y la lectura, ambos se constituyen en un medio esencial para desenvolverse en el ambiente escolar y social. Los educandos de la básica primaria están en la tarea de aprender a leer, comprender y valorar lo leído y con este proceso se busca que sean capaces de seleccionar la información relevante para sus propósitos, apropiarse de ella y trasformarla para luego integrarla y almacenarla en un todo coherente en su estructura previa de conocimientos, donde queda disponible para su posterior recuperación y uso apropiado en situaciones o tares nuevas; se espera de esta manera que los niños/as lean de una manera intencional, autónoma y reflexiva.

No obstante, lo anterior no siempre es logrado. Cuando se trata de leer, podemos afirmar que los educandos que están siendo objeto de nuestra investigación, sí tienen la habilidad de captar los datos del texto, de lograr una comprensión literal, local, de lo que aparece explícitamente y en ocasiones hasta parecen realizar ciertas inferencias simples, pero, globalmente, los niños/as no se están involucrando en un verdadero proceso de comprensión inferencial que vaya más allá del texto mismo y su interpretación de lo que lee es bastante deficiente y superficial, por lo tanto, esto influye, también, en la producción de textos escritos con sentido, lo cual hace aún más pesado y molesto su acto de leer. Se puede decir, entonces, que para los estudiantes la lectura y la escritura siguen siendo actos motores que le ayudan a obtener y acumular información.

A pesar de los logros y avances obtenidos con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura y su importancia con los procesos de pensamiento lógico en los estudiantes, personalmente hacemos énfasis en los procesos correspondientes a la básica primaria por se nuestro objeto de estudio, la aplicación de todo este cúmulo de conocimientos no se evidencia del todo en el aula de clase, donde la calidad de

los procesos de lectura y escritura aún dejan mucho que desear. Por lo tanto, nuestra preocupación por encontrar puntos de coincidencia y un verdadero compromiso entre la teoría y la práctica es lo que hoy nos convoca a realizar esta investigación. Necesitamos con gran urgencia realizar un examen detallado de las distintas metodologías en aplicación, ya que los nuevos enfoques no se están reflejando en la práctica, pues en las clases se sigue manejando una visión muy simplista de procesos tan complejos como lo son la lectura y la escritura, los cuales siguen siendo considerados por muchos como simple extracción de información, en el caso de la lectura, y como el simple acto de transcribir información, en el caso de la escritura.

Nuestra tarea es entonces reflexionar sobre la manera como los maestros(as), están trabajando los procesos de comprensión y la producción de textos con sentido con los niños/as y como se relacionan con los procesos de pensamiento lógico. Con base en ésto, se pretende, de alguna manera demostrar que en la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela, se debe dar cabida a actividades encaminadas específicamente a la enseñanza y uso de estrategias de lectura y escritura adecuadas a los procesos constructivos y creativos de la lengua, en contextos comunicativos reales de los estudiantes.

La importancia de este proyecto radica entonces, en demostrar que sí es posible, a través de metodologías innovadoras, brindar a los niños/as de la básica primaria, el desarrollo de procesos de pensamiento y que de esta manera logren una lectura comprensiva y una buena producción textual. Queremos también realizar un buen proceso investigativo para que los resultados que arroje la misma, así como las propuestas metodológicas y didácticas puedan ser utilizadas por otros docente

2.3 OBJETIVOS

2.3.1 Generales:

- Aplicar estrategias que desarrollen la comprensión de lectura a nivel inferencial e interpretativo como base para la producción de textos con sentido, con el fin de mejorar las habilidades comunicativas de los niños/as de segundo y tercero de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Normal Superior Envigado.
- Proponer y desarrollar estrategias innovadoras que posibiliten la producción de textos con sentido y contribuyan a la apropiación de una lectura inferencial e interpretativa de los niños/as de La Normal de Envigado.
- Crear y aplicar estrategias innovadoras y adecuadas que le permitan a los niños y niñas de 3º y 4º mejorar sus procesos de lectura inferencial e interpretativa y de producción de textos con sentido.
- Propiciar espacios innovadores, a través de las propuestas de intervención pedagógica que posibiliten, en los niños y las niñas de los grados 3º y 4º, el desarrollo del pensamiento lógico a través de la lectura inferencial y la producción de textos con sentido.

2.3.2 Específicos:

- Sustentar desde la teoría y la práctica como la lectura inferencial e interpretativa influye en la producción de textos escritos con sentido.
- Brindar estrategias que le permitan al niño(a) pasar del nivel de comprensión literal y de paráfrasis al nivel de comprensión inferencial e interpretativo.

- Aplicar el proyecto pedagógico de aula como metodología para desarrollar y mejorar los procesos de lectura y escritura en el contexto de las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar).
- Propiciar el aprendizaje de los diferentes áreas del conocimiento mediante el uso de estrategias de comprensión inferencial y de producción de textos escritos.
- Indagar sobre estrategias de comprensión lectora y producción de textos que permitan alcanzar mejores niveles en la comprensión inferencial e interpretativa y en la producción de textos con sentido.

CAPITULO TERCERO

RECONTEXTUALIZACIÓN DE ESCENARIOS Y ACTORES

31 ESCENARIOS

31.1 El Municipio de Envigado.

El escenario global en el cual se desarrolla este proyecto es el Municipio de Envigado (Antioquia). Este municipio se encuentra a 10 Km del centro de Medellín y está separado de la capital por la quebrada Ayurá. La avenida del Poblado y la Avenida las Vegas prestan servicio de bus durante todo el día para comunicar a los dos municipios, además con servicio Metro en la estación Envigado.

Desde 1814 Envigado es un municipio, pero en su origen era sólo un caserío por el que pasaba el camino Real que unía a Medellín con Rionegro, pero con la construcción del ferrocarril y el nacimiento de varias industrias de la zona, durante el siglo XX éste se convirtió en un municipio modelo y actualmente es el municipio con el más alto nivel de vida en el país.

Con respecto al origen del nombre de Envigado hay varias versiones: unos dicen que en sus bosques existían unos árboles inmensos de donde salían las mejores vigas para construir casas. Hay otros que dicen que había dos puentes rústicos contruidos con vigas, uno sobre la quebrada La Mina, que era conocido como El Envigado, y otro sobre la quebrada La Sucia, conocido como El Envigadito.

Uno de los aspectos que se destaca en Envigado tiene que ver con la calidad de la educación. Allí, está la única escuela de Arte de Antioquia con reconocimiento ICFES. 18.000 niños reciben diversificación artística, 7.500 alimentación diaria,

incluyendo período de vacaciones. Es un municipio caminante y el primero en el departamento en pruebas del estado. El José Manuel Restrepo, es el colegio oficial más moderno, tiene 26 aulas inteligentes, tres salas de informática, ascensores, coliseo, auditorio, entre otros.

Envigado es un municipio que propicia el ambiente adecuado para el desarrollo de diversas actividades culturales y siempre ha tenido a la educación como una de sus más importantes prioridades. A pesar de su reducida área urbana y su alta densidad poblacional (en comparación de sus dos municipios vecinos, Itagüí y Medellín), Envigado alberga suficientes centros educativos para cubrir su población, pero por lo general un gran porcentaje de los alumnos, provienen de municipios adyacentes, tales como: Sabaneta, Itagüí, Medellín, y en algunos casos, hasta de Caldas y La Estrella.

3.1.2 La Institución Educativa

El escenario local para este proyecto se desarrolla dentro de las instalaciones de la Institución Educativa Normal de Envigado en donde se vienen desarrollando procesos de participación y democracia, contemplados en la constitución política, la ley 115, el decreto 3012, la ley 715 y el documento marco de las Escuelas Normales, con el propósito de que la estructura organizativa y administrativa de la normal ofrezca ambientes flexibles, creativos y dinámicos en el nivel cultural, pedagógico y de la convivencia escolar. Desde este contexto educativo se pretende formar al nuevo ciudadano y, consecuentemente, al maestro(a) culto(a) desde los postulados de la educabilidad que responden a la necesidad de orientar los alumnos y las alumnas hacia la realización personal y profesional, como tarea primordial del maestro (a) en relación con la enseñabilidad, es así como “la educabilidad del sujeto cobra sentido al presentarse la enseñabilidad” (Zambrano,2001:51) y el conocimiento los cuales sitúan al ser humano en las dimensiones biofísicas, socioculturales y sicoafectivas articuladas a los procesos organizacionales y administrativos, como aspectos esenciales que contribuyen a ofrecer una educación

con calidad fundamentados en los criterios de identidad, coherencia, pertinencia, integridad, eficiencia y eficacia.

Esta relación entre lo formativo y lo organizacional, en el marco de la participación y las prácticas democráticas, se origina en una estructura administrativa muy dinámica y eficaz en correspondencia con los propósitos y los principios de la institución presentes en el Proyecto Educativo Institucional de la Normal. Una evidencia de esta organización es el flujograma o carta organizacional de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado, con un enfoque sistémico, colegiado y democrático participativo que representa de manera significativa la estructura administrativa y a su vez, da cuenta de la relación dinámica, y flexible que existe en la Normal. El eje central es la comunidad educadora, en proceso de desarrollo y a su alrededor están las interacciones con el gobierno escolar, las asociaciones, los consejos, las coordinaciones, bienestar estudiantil, al que se le deben vincular el programa de restaurante escolar y organizaciones juveniles, los niveles educativos y los comités, en este último se deben agregar, el comité de convivencia, el comité curricular del ciclo complementario y el comité de evaluación y promoción unido y no por separado como aparece actualmente en el flujograma. En todo este proceso organizacional, se observa unos procedimientos que dan cuenta de los conductos regulares y unas pautas para propiciar la excelencia académica, para conservar la sana convivencia y para hacer propuestas de beneficio común. Con la pretensión de mejorar el clima organizacional de la normal, con base en la participación activa de todos sus miembros, hoy se observan procesos, desde el ser y deber ser, más constructivos, los cuales vienen contribuyendo a la recontextualización de la cultura escolar y pedagógica de la institución apoyados en la Misión, la Visión y los principios filosóficos y pedagógicos, con la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa. El estilo de gestión estratégica que se ha venido implementando en la normal, ha requerido, investigación, análisis, participación, toma de decisiones, compromiso, disciplina y voluntad de cambio de toda la comunidad normalista, así se evidencia en el plan de desarrollo institucional.

La Normal, como institución formadora de maestro(as), se inscribe en una propuesta curricular de formación pedagógica e investigativa con proyección social que pretende trascender los destinos de la institución y del municipio, de tal manera que logre consolidarse desde la Visión como polo de desarrollo y centro de investigación pedagógica de la región Sur del Valle de Aburra. Es su deber social primordial, dotar a los estudiantes de las herramientas académicas y pedagógicas necesarias para construir su personalidad y afianzar su vocacionalidad; por ello se pretende preparar un maestro con habilidades básicas para la abstracción, el pensamiento sistémico, la experimentación, la comprensión crítica y la resolución de problemas (Decreto 3012 de 1997), y con capacidades que incluyan la colaboración, la confianza, la perseverancia, la atención y el trabajo en equipo.

El Proyecto Educativo Institucional de La Normal de Envigado, describe el componente curricular, como un capítulo nodal, que muestra en su contenido la propuesta de formación hacia un Maestro Culto, con altas competencias en lo investigativo, pedagógico y científico que se ha trazado la institución desde su Misión, y por otro lado se describen las relaciones de la propuesta curricular e investigativa con los postulados del Plan de Desarrollo Institucional, en concordancia con las demandas de formación profesional de un Maestro a nivel regional, nacional e internacional y la legislación para las instituciones formadoras Maestros (Decreto 3012/97) al igual que los referentes y criterios de calidad del CAENS (documento Marco), los señalamientos del Ministerio de Educación Nacional (Plan Decenal) y de las Secretarías de Educación Departamental (Plan de Desarrollo) y Municipal (El Plan Educativo Municipal de Envigado).

3.2 Actores

3.2.1 Los Estudiantes de la normal se caracterizan por el excelente nivel de convivencia y del espíritu de cooperación y solidaridad, rasgos muy propios de la cultura normalista, sin embargo, se ven afectados por las dificultades demostradas

en el desempeño de las pruebas saber de lengua castellana y matemáticas en los logros de mayor complejidad, tales como la inferencia e interpretación, la coherencia global y la pragmática y el pensamiento lógico de mayor abstracción.

En contraposición con esta realidad, la Normal tiene una propuesta relacionada con los procesos de lectura comprensiva y de escritura unida al compromiso de los maestros(as) de formar a sus estudiantes como lectores autónomos a partir de contextos significativos de comunicación. Al confrontar dicha propuesta con la realidad de los niños(as) en los ámbitos de la lectura y la escritura, se evidencia los numerosos problemas que poseen los estudiantes de segundo, hoy tercero y de tercero, hoy cuarto de básica primaria en la lectura comprensiva e interpretativa y la producción de textos escritos originados, en parte, por las formas o modos de trabajar de las maestras en formación los asuntos relacionados con la lectura y la escritura, poco articulados a los lineamientos curriculares de la lengua castellana y en particular lo relacionado con la lectura comprensiva y la producción de textos escritos con sentido.

Estas dificultades se ven reflejadas muy explícitamente en los grupos, seleccionados de la primaria y que han sido caracterizados de la siguiente manera:

El grado segundo A(2003), está conformado por 43 alumnos(as) distribuidos en 24 niños y 19 niñas con edades entre los 7 y 8 años y su profesora es Cristina Tabares. Están ubicados en el aula 17 en el segundo piso de la sección primaria, el salón es amplio, ventilado e iluminado, cada niño(a) tiene su propio pupitre, en buenas condiciones, el escritorio para la maestra, tablero, carteleras y en la parte de atrás el bibliobanco que contiene los libros que sirven como texto guía del grado segundo; el salón lo comparten en la mañana con el grado cuarto C. La decoración del salón está organizada con los trabajos realizados en el proyecto de aula que están desarrollando “Aterrizando por el mágico mundo del universo”.

Las familias de estos niños pertenecen a los estratos uno, dos, y tres; habitan en los barrios aledaños a la institución como los Naranjos, las Margaritas, la Sebastiana,

Barrio Mesa, otros mas alejados como San Rafael, la Florida, Oasis, Uribe Ángel, Alto de Misael y también vienen de otros municipios como Itagüí

Sus familias están constituidas entre 3 y 6 personas, de las cuales 17 son madre cabeza de familia y 26 amas de casa, los padres se desempeñan como obreros, conductores o en oficios varios. En su mayoría pertenecen a la religión católica, las condiciones de vida, en el ámbito económico, son a veces muy inestables ya que su sustento mensual es un salario mínimo o menos. Las discordias familiares son de mucha trascendencia y repercuten en las actividades escolares, pues los niños manifiestan algunos índices de agresividad aprendida en sus hogares o barrios y de la cual, en ocasiones, son víctimas.

La maestra Cristina Tabares es licenciada en educación infantil en la universidad Cooperativa de Colombia; escogió esta profesión por que tiene “alma de maestra, desde pequeña ha querido ser profesora y lo siente en el corazón”. Se ha desempeñado como profesora desde hace 11 años, en los que ha trabajado en jardín, preescolar, primero, segundo y enseñó ciencias naturales en cuarto de primaria en diferentes instituciones del municipio de Medellín. Llegó a Envigado a trabajar con Coreden en los preescolares “Ilusiones”, pero al pasar estos a COMFAMA fue ubicada en la Institución Educativa Normal Superior de Envigado en la que lleva 4 meses. Se desenvuelve en la primaria por que le gusta mas “hay oportunidad de actualizarse constantemente porque los niños lo exigen”. Sé esta todavía ubicando con todo el proceso que lleva la institución de acreditación, a pesar del corto tiempo que lleva demuestra en su que hacer diario como desarrolla su trabajo con base en los principios institucionales (amor a la sabiduría, acompañamiento pedagógico afectivo, responsabilidad y respeto a la diferencia).. Atiende todas las áreas del conocimiento, demostrando mas habilidad para las matemáticas y la lengua castellana; maneja con los niños(as) los cuadernos de: mis procesos, áreas integradas español, ciencias naturales, sociales y religión, matemáticas, diario pedagógico, tareas y evaluaciones.. En la organización del trabajo diario parte de la agenda con todo el derrotero de los temas con relación al

núcleo al que pertenecen; desarrolla las temáticas dando una explicación grupal partiendo de los conocimientos previos y del anterior tema de dicha área, realiza ejercicios, comentarios, preguntas que van dando un conversatorio participativo, al terminar cada niño saca el cuaderno y escribe el desarrollo del tema y la actividad correspondiente.

En lengua castellana realiza pocas actividades relacionadas con la producción de textos con sentido y la comprensión inferencial, ya que se queda casi siempre en recalcar verbalmente la importancia de leer entendiendo o, tratando de leer. Las actividades que se realizan son la de leer individual, mentalmente o en grupo lo que escribe en el tablero y con respecto a la escritura el acto mecánico pasa del tablero al cuaderno.

En las relaciones que los niños(as) tienen con la maestra demuestran mucho respeto cuando se dirigen a ella, ya que lo hacen con buenas normas de cortesía (por favor, gracias, permiso) y de comportamiento en el aula y fuera de ella cuando la profesora se ausenta del aula el grupo sigue trabajando correctamente, sin dispersarse. Tienen confianza para hacerle preguntas y le hablan sin temor por el contrario con mucha confianza. Cuando ella se dirige al grupo lo hace con mucha delicadeza, sin alzar la voz da explicaciones o llama la atención, presta mucho cuidado a sus preguntas y trata de darles solución rápidamente; constantemente motiva y estimula a los niño(as) con frases como “muy bien, eres organizado, vas súper, eres muy piloso” con estas frases el grupo se siente muy seguro para seguir trabajando. En la relación que lleva con el grupo comenta “sé trata de ser muy afectiva con un poco de camaradería y responsabilidad” se siente en ellos un cariño sin miedo.

Entre los niños / as se dan unas relaciones sin ninguna dificultad, demostrando respeto por su espacio al no incomodarse, y por sus pertenencias al no tirarlas ni cogerlas sin permiso, son muy colaboradores y participan con entusiasmo en las clases. Se da mucho la competencia por quien escribe más rápido y termina de primero o quien tiene el lápiz mas largo o quien tiene mas caramelos, les llama la

atención cualquier suceso extraordinario e inmediatamente roba su atención por pocos segundos. En el momento del recreo salen todos los niños juntos y varios grupitos de niñas, es difícil ver a los niños con las niñas en el descanso, se ven juntos en el salón por que comparten el pupitre, fuera de éste cada uno se ubica con sus pares.

El grado segundo C(2003), esta conformado por 42 estudiantes distribuidos en 23 niños y 19 niñas con edades entre los 7 y 8 años y su profesora es Luz Amparo López. El aula de clase es amplia y ordenada, los niños(as) se preocupan por su aseo y organización, comparten el pupitre ya que tienen mesa doble en el salón; estas están distribuidas formando una mesa redonda para mayor comodidad de todos y buscando el buen aprovechamiento del espacio. Hay una cartelera donde se ubican, por escrito, los equipos y el orden en el que deben realizar el aseo; hay otra cartelera en la que las maestras ubican algunos trabajos realizados por los niños(as), como: dibujos y pequeñas carteleras. En la parte de atrás podemos encontrar un estante al cual llaman bibliobanco y en el cual guardan los textos guías de las diferentes áreas que son utilizados por la maestra, ya sea para preparar o dictar sus clases.

Los 42 estudiantes antes mencionados, viven en un 100% en Envigado, en los barrios Sebastiana, San José, Las Orquídeas, Santa Bárbara, San Mateo, San Rafael, La Mina, Las Flores, La Paz, La Loma del Chocó, La Magnolia, y el Trianón. Sus familias pertenecen a los estratos sociales uno, dos y tres.

Sus familias están conformadas en un 64.28% por papá, mamá y hermanos y un 35.71% viven con otros familiares en casa. La mayoría de las madres son amas de casa, lo cual indica que están al cuidado de sus hijos constantemente; los padres de familia laboran como obreros empleados en diferentes empresas, solo uno de ellos es profesional. En un 100% , es decir papá y mamá saben leer y escribir.

La maestra Luz Amparo López es maestra bachiller de la Normal Juan Pablo Gómez Ochoa de Caramanta(Antioquia); se desempeña como educadora desde hace 29 años durante los cuales ha tenido la oportunidad de desempeñarse en todos los grados de la educación primaria. Llegó a la Normal de Envigado hace tres años atendiendo a un nombramiento realizado por su petición de traslado desde el Municipio de Tamesis; ella manifiesta que estos tres años la ha pasado muy feliz, le gusta la ubicación de la escuela, manifiesta que es muy especial y amañadora, y con unas relaciones humanas increíbles, tanto del personal docente como de los directivos de la institución.

Como lo hacen todos los maestros de la primaria en ésta institución, ella atiende todas las áreas del conocimiento y maneja con los niños(as) el cuaderno de “mis procesos”, donde se supone deberían trabajar las áreas del conocimiento de manera integrada, pero en la realidad se observa que hay un trabajo que no tiene correlación y simplemente se dicta clase de ciencias, matemáticas, sociales, lengua castellana, religión, ética y valores en un mismo cuaderno. En cuanto al área de lengua castellana, dentro de las planeaciones y ejecuciones de las clases no se evidencia el trabajo relacionado con la producción textual y la lectura inferencial; la mayoría de las veces se realizan transcripciones del texto guía o del tablero, los estudiantes leen en voz alta lo que hay en el tablero y sólo cuando la maestra se los pide.

Con respecto a las relaciones de la maestra con los niños(as) se observa un reconocimiento por parte de los estudiantes hacia la autoridad de la maestra, cuando ella habla todos atienden y se quedan callados. Si se encuentra calmada se refiere a ellos con expresiones como: “corazón, haber cariño, papito...” y pareciera que todo ello es lo que podríamos llamar un buen trato para con los estudiantes, sin embargo, en el aula de clase se nota la necesidad de preocuparse y conocer a los alumnos individualmente para hacerse conciente de que cada uno de ellos es diferente y requiere de una atención de acuerdo a sus necesidades; pues en el siguiente episodio tomado del diario de campo pedagógico se observa con claridad la muestra de un grupo homogéneo donde se pretende que todos los alumnos sean iguales y rindan de la misma manera, o tal vez a gusto de la maestra: “la tarea que la maestra

se encuentra revisando corresponde a la lectura de una descripción realizada por cada uno de los niños. La mayoría de ellos demostró timidez a la hora de leer y Andrés no pudo contener su llanto, ante esta situación la maestra se limitó a preguntar: ¿quién le pego?, solo se escuchaba el grito resonante que expresaba: lea pues, o es que ¿se embobo?, ¿no sabe leer?”⁵

Como se puede observar la maestra esta muy a disgusto porque Andrés no tuvo el valor para leer delante de sus compañeros y su alternativa es mandarlo a sentar. Es claro entonces, que en el aula de clase se ejerce un modelo autoritarista para mantener el “orden y el buen desempeño” en cada una de las actividades.

Cuando al aula de clase llegan maestras en formación, ya sea las del ciclo complementario de la institución o las de la Universidad de Antioquia, los niños(as) se ven felices y entusiasmados pero se les dificulta reconocer el modelo de autoridad, pues la forma utilizada para que ellos acaten la norma es muy distinta a la que están acostumbrados.

Las relaciones de los estudiantes en y fuera del aula de clase se entablan sin ningún tipo de dificultad, se destaca su sentido de solidaridad y la facilidad para compartir; si alguno de los niños(as) por algún motivo se le dificulto traer un material extra para determinada actividad los otros compañeros se ofrecen a facilitarle lo que necesite.

Como en la mayoría de los casos a esta edad, los niños y las niñas van cada uno por su lado a la hora de jugar y salir al recreo, pues los hombres juegan más corriendo, se persiguen, compiten por ser el más rápido y más hábil en determinada actividad y por el momento las niñas no gustan de este tipo de juegos que son más bruscos, ellas prefieren sentarse a conversar y compartir sobre sus juegos de muñecas, o sus nuevas adquisiciones para la belleza como los brillos, las hebillas, los cauchos para el cabello etc. Esto no significa que a la hora de trabajar juntos se les dificulte, por el contrario, les encanta trabajar en grupo y prestarse apoyo mutuamente y aunque no faltan las discusiones por diferencias de ideas todo se soluciona con facilidad y se logran acuerdos.

⁵ Diario de campo pedagógico Marzo 17-2003

El grado 3 D(2003), esta conformado por 44 estudiantes distribuidos en 18 niños y 26 niñas con edades entre los 8 y 11 años y su profesora es Rocío Portillo. El aula de clase es un espacio ordenado y limpio, internamente se realizan pequeñas campanas de reciclaje en donde los estudiantes se concientizan de lo importante que es separar las basuras, se ve que esto ha sido significativo para ellos ya que siempre están pendientes de depositar los desechos en el lugar adecuado y si alguien comete algún error al respecto lo corrige de forma adecuada; la iluminación y la ventilación son adecuadas para la estadía de los niños y las niñas durante las horas de la tarde. Cada uno tiene su silla estilo universitaria donde acomodan su morral en el espaldar y en la parte de abajo ubican carpetas y algunos textos que tienen un tamaño más grande que un cuaderno normal, la mayoría de las sillas se encuentra en buenas condiciones. Con respecto a la decoración del aula, en realidad no es mucha, se encuentra lo que a simple vista vemos normalmente en un salón de clases, encontramos la cartelera con los equipos y el orden para realizar el aseo, hay dos carteleras de tamaño mediano donde se ponen carteleras de los niños, dibujos, y consultas en hojas de block, se encuentran en la parte de atrás el rincón del aseo donde se guardan las escobas, los traperos y los baldes; también encontramos las cajas para el reciclaje. Dentro del aula encontramos tres estantes con libros, uno pertenece a los textos guías de ciencias, matemáticas y lengua castellana de los estudiantes de la jornada de la tarde, otro pertenece a los textos guías de las mismas áreas de los niños(as) de la jornada de la tarde y un tercer estante se encuentra con una buena cantidad de libros, en su mayoría textos guías de todas las áreas del conocimiento. Los textos de este estante no son utilizados para ningún tipo de actividad planeada por la maestra, en ocasiones cuando algunos de los estudiantes terminan la actividad asignada se acercan al estante y cogen alguno para ojearlo y leer si algo les llama la atención; los libros se ven deteriorados y tienen síntomas de olvido, pues el polvo es su mejor compañía.

Los niños y niñas de este grado pertenecen a familias conformadas por papá y mamá en un 74.9% y un 32.6% viven con uno de los dos, además de otros miembros

como abuelos, tíos, primos etc. Pertenecen a los estratos sociales 1, 2 y tres; a los alumnos quienes presentan dificultades con la parte alimenticia por carencia de recursos económicos se les brinda el servicio de restaurante escolar en la escuela ofrecido por el municipio; además este realiza un programa llamado “escuela saludable” donde cada año un equipo de personas especializadas se encarga de ir a las escuelas, incluyendo la institución de la cual se habla, para sensibilizar a los estudiante del cuidado con su cuerpo en todos los aspectos, además también incluyen la revisión después de cada charla; es así como los niños y niñas son sometidos a examen de oídos, visión, dental, los pesan y los miden y según el diagnóstico de cada uno se les ofrece, si así lo requieren, cita médica, con previo aviso a los padres de familia y se busca con ello tener en un 100% estudiantes sanos en el aula de clase.

Todos los alumnos viven en los barrios que conforman el municipio al como: Santa Gertrudis, Los Naranjos, La Sebastiana, San Rafael, Barrio Mesa, Las Flores, la Magnolia, El Dorado etc.

La maestra Rocío Portillo es normalista con título de bachiller pedagógica y licenciada en educación básica primaria con énfasis en inglés de la Universidad Luis Amigó. Decidió ser maestra porque le gusta enseñar, compartir con los niños, ella piensa que es muy valioso sentir que ellos aprendieron algo y que con ello se aporta a los niños que serán el hombre de el mañana. Lleva 10 años en su labor como docente y en la institución ha trabajado con estudiantes de los grados segundo, tercero, cuarto y quinto; ella manifiesta sentir más agrado por los grupos grandes ya que a los pequeños como de primero “hay que repetirles mucho las cosas”

Ella anota que su relación con los estudiantes es muy buena, considera que los niños(as) le tienen mucha confianza y ésta es una relación de respeto y de compartir, le gusta ser flexible y no tan rígida. A veces, dice ella, se presentan dificultades con algunos estudiantes ya que hay unos muy inquietos que requieren de llamados de atención un poco más fuertes y los más sensibles toman este llamado como algo generalizado y se ponen más tímidos. La maestra anota que le gustaría tener más tiempo para hablar con los niños y niñas, le gustaría sentarse con ellos y

preguntarles cosas que la ayuden a conocerlos mejor; pero también dice que esta conciente que se debe mantener la disciplina y que ellos sientan la autoridad.

Atiende todas las áreas del conocimiento, y para cada una de ellas los estudiantes tienen un cuaderno diferente. Trabaja con base a los contenidos estipulados en los textos guías para el grado tercero, de ellos ha elaborado un plan de estudio del cual salen sus planeaciones de clase; dentro de estas no se evidencia la aplicación de estrategias para la producción textual y la lectura comprensiva. Los espacios para la escritura son aquellos en los que se transcribe del tablero al cuaderno y los espacios para la lectura son muy pocos, la mayoría de ellos son aquellos utilizados para leer del libro lo que el alumno quiera porque ya termino la actividad y debe esperar a que sus compañeros terminen. Nunca se han presenciado actos de escritura autónoma, ni actividades que tengan que ver con el antes, durante y después de la lectura.

Pasando ahora a la relación de los estudiantes con su maestra, ellos demuestran respeto con ella, cuando se dictan las clases la mayoría hace silencio y aparentemente tienen su atención centrada en la explicación que se da. A pesar de la figura de autoridad, un poco fuerte, que ejerce la maestra con los niños y niñas, ellos demuestran gran afecto por ella y lo manifiestan con cartas y dulces que le regalan.

Los llamados de atención son fuertes en cuanto al tono de voz y las palabras utilizadas algunas veces y cuando ello ocurre los estudiantes se ven asustados y por un buen rato temen hablar o preguntar algo.

Entre los estudiantes se presentan roces con mucha frecuencia, ellos tienen sus pequeños grupos definidos y se nota cierta dificultad para compartir con otros diferentes, es difícil lograr que se pongan de acuerdo cuando trabajan en grupos distintos a los acostumbrados.

La parte normativa se les dificulta en gran medida, siempre quieren hacer las cosas como y cuando quieren y el desorden en clase es la parte favorita de ir a la escuela; gritan, se dicen sobrenombres, tumban las cosas de sus compañeros,

constantemente quieren ir al baño y discuten por incidentes muy insignificantes como pensar que el otro los esta mirando feo.

Toda esta falta de adaptación a la norma se manifiesta además en su dificultad para adaptarse a otra figura de autoridad que no sea su maestra Rocío y requiere de gran paciencia por parte de personas exteriores lograr el orden y la disciplina, en el buen sentido de la palabra.

El grupo 3 C(2003) está conformado por 45 estudiantes distribuidos en 14 niños y 31 niñas con edades entre los 7 y 10 años y su profesora es Maria Magola Uribe Betancur. Su salón de clases es amplio, aireado, iluminado y no se presentan interferencias con los otros grupos en cuanto al ruido; este siempre permanece limpio y organizado. Cada uno de los estudiantes tiene su pupitre que se convierte en su lugar de trabajo cada día. El aula cuenta con pocos elementos decorativos, como lo es una cartelera donde se encuentra estimada la organización de los equipos para realizar el aseo, también hay un cuadro de la virgen, un cuadro con la imagen de un paisaje y en la parte de atrás esta el bibliobanco con los libros de área.

Los lugares de procedencia de los niños(as) se constituye en un alto porcentaje en el barrio los Naranjos y el Manuel Uribe Ángel sumando entre los dos un 28% de la población, el resto están distribuidos en otros barrios como Las Margaritas, La Sebastiana, Alcalá, Las flores, Gualandalles etc. Como las familias de los anteriores grupos estos pertenecen a los estratos sociales 1, 2 y tres y sus familias están conformadas en un 47% por papá, mamá y hermanos; un 20% viven con mamá, hermanos y otros y el resto viven con uno de los dos padres y otros familiares como primos, tíos, abuelos. Su actividad económica esta enmarcada por obreros dependientes de un empleador y en su gran mayoría obtiene un salario mínimo.

La maestra Maria Magola es egresada de la Normal de Copacabana y actualmente estudia su licenciatura en educación básica primaria con énfasis en lengua castellana en la Universidad San Buenaventura. Ella manifiesta haber escogido esta profesión

por una razón especial, es un don de Dios y para ello él le ha dado fortaleza, paciencia; además el deseo de formar alumnos autónomos e investigadores. Expresa que el maestro debe ser un gestor en conocimiento ya que la educación es una tarea para diario, más no para el momento. Se ha desempeñado como educadora desde hace siete años en diferentes instituciones como: escuela nueva de San Vicente del oriente, Ana Maria Janer, colegio la Asunción e INECODE.

Hablando ya de la relación que sostiene con sus estudiantes afirma que lo que más le gusta es la inocencia que poseen, detecta que en el grupo hay un bajo grado de intelectualidad, falta madurez, no hay apropiación de las cosas, les falta decisión, siempre es la maestra la que termina decidiendo por ellos; todo ello se constituye en un inconveniente para ella y su relación con los alumnos.

Con respecto a las actividades que realiza la maestra en el aula de clase para la lectura se destacan las salidas a la biblioteca, leer libros que traen de sus hogares y utiliza como estrategias la lectura individual, mental, por medio de láminas; no se evidencia trabajo basado en actividades que posibiliten el desarrollo de estrategias metacognitivas y por consiguiente el desarrollo del pensamiento lógico; las preguntas que en ocasiones se realizan después de la lectura son únicamente literales. Para las actividades de escritura ella las aborda mediante el proceso de aprendizaje que llevan a cabo día a día en las diferentes áreas, teniendo como eje central lengua castellana porque le permite evaluar ortografía y redacción. Se le da mucha importancia a la pronunciación, a los signos de puntuación para entender lo que se escribe. No hay actividades para la escritura libre, solo se realizan resúmenes de los temas vistos o de leído y nunca se ha hablado del resumen como tal, su estructura y características, no se hacen comparaciones de cómo lo realizó el uno y el otro.

La maestra expresa que la mayor dificultad en el grupo es la lentitud tanto en el dictado como en la escritura de muestra. Se puede destacar que dentro del aula de clase se lee diariamente y se trabaja con libros que los estudiantes llevan, se motiva para que lean en casa.

Le gusta empezar sus clases cuando los niños(as) están en orden, tienen filas derechas y tienen la disponibilidad para escuchar; ellos deben tener en su lugar de trabajo los materiales adecuados para la actividad correspondiente. Se dictan todas las áreas del conocimiento por la misma maestra; esta cada día copia la agenda en el tablero, luego empieza en orden a dictar sobre el tema o copia en el tablero para que se haga transcripción. Todo es una rutina ya establecida en cada área. La relación de los estudiantes con la maestra es de cordialidad y amabilidad expresada en frases de cariño.

El grupo presenta problemas frente a la autoridad reflejada por su maestra lo cual convierte ciertos espacios de la clase en indisciplina, pero la maestra argumenta que ello se debe a la inestabilidad del grupo frente al cambio de maestra en el primer trimestre del año, pues apenas se están adaptando a ella. Se demuestra la autoridad con llamados de atención de forma cordial, cuando ello es inútil se le dice al niño o niña que si sigue así será enviado para donde Margarita Rendón(la directora) o si esta muy necio se le dice que valla donde Rocío Portillo para que lo ponga a trabajar. Cuando es posible la maestra abre espacios para la reflexión sobre la interacción entre ellos y se preocupa por el actuar de los estudiantes y por tratar de aplicar correctivos de formación pertinentes.

Las relaciones en el aula de clase son buenas, se hacen bromas entre ellos, reclamos, advertencias; se citan para salir juntos al recreo, se comunican aquellas cosas que les sucedieron en casa, se hacen gestos de agrado o rechazo frente a diferentes situaciones. Siempre están necesitando del compañero para pedir algo prestado. La comunicación en el aula de clase es directa, con buenos modales y respetuosa; salvo en algunos casos donde hay grosería y altanería, situaciones que llevan a la maestra a aplicar correctivos en algunos casos adecuados y en otros no ya que se utiliza la amenaza como medio de apaciguar al alumno. Se detecta una sana convivencia, no se presentan casos de agresiones físicas y el ambiente es de solidaridad y respeto. Tratan en lo posible por cumplir las normas de convivencia

establecidas en el aula como: no entrar comiendo a clase, tener una buena presentación personal, escuchar al otro, entrar al salón en orden, respetar la fila.

Después de mencionar los actores que hacen parte de nuestro proyecto, específicamente los que están dentro de los grupos que son objeto de la propuesta, es importante mencionar algunas generalidades de los maestros que hacen parte del equipo de la básica primaria, pues es por manos de ellos que muchos de los estudiantes mencionados anteriormente han pasado, o en un futuro serán sus maestros.

La primaria cuenta con 26 maestros(as), de los cuales 14 son licenciados en diferentes áreas como: educación primaria, preescolar, historia y filosofía, pedagogía reeducativa, educación especial y pedagogía infantil. Hay tres maestras que son bachiller pedagógica, graduadas en Normales. Los nueve maestros restantes son: esp., en educación personalizada, esp. en pedagogía del lenguaje, esp. en educación ambiental, esp. en educación primaria, esp. en gobierno escolar y profesional en recreación. Actualmente cuatro de estos maestros realizan estudios en: Inglés, Derecho, Lic. en educación básica con énfasis en lengua castellana y psicología.

Una anotación que es importante mencionar en este momento, es destacar que en una entrevista realizada a dos de los maestros del bachillerato, acerca de los procesos de lectura y de escritura y como se integraban ellos como maestros de estas áreas al proceso que llevaban en la primaria, dejo en entre dicho que no hay un trabajo articulado con los estudiantes y maestros de la básica, manifestaron las carencias y vacíos con las que llegan los alumnos a esta otra etapa de su escolarización, entre ellos que los estudiantes no poseen estrategias para realizar una lectura comprensiva y por consiguiente para realizar textos con sentido que contribuya al desarrollo del pensamiento lógico.

Dentro de las maestras que se tuvo la oportunidad de observar en la primaria se identifico, como se ha expresado en otros capítulos, un trabajo basado en contenidos descontextualizados de la realidad del alumno y de sus necesidades e intereses.

Por el contrario en la entrevista realizada a los dos maestros mencionados se observó que dentro de su quehacer pedagógico lo importante es que el alumno desarrolle las habilidades de leer y escribir para lograr lectores y escritores autónomos, se encontró que dichos maestros aplican estrategias que contribuyen a la lectura comprensiva y la producción de textos con sentido.

Hace falta entonces que los maestros de primaria y bachillerato trabajen conjuntamente en una propuesta que lleve a todos los estudiantes de la institución a lograr experiencias significativas de lectura y escritura y puedan cumplir su meta como institución de tener lectores y escritores autónomos.

CAPITULO CUARTO

EL ENFOQUE DE INVESTIGACION Y METODOLOGIA

Investigar es comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo. Desde esta perspectiva el propósito de la investigación educativa es interpretar y comprender los fenómenos educativos más que aportar explicaciones de tipo cualitativo. El denominado paradigma cualitativo, fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico, engloba un conjunto interpretativo cuyo interés se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas. Enfatiza en la comprensión e interpretación de la realidad desde los significados de las personas implicadas, estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características no observables directamente ni susceptibles de experimentación. De todo esto, lo más importante es que la investigación social de orden cualitativo es muy amplia y en el proyecto se aborda desde la perspectiva interpretativa en el marco de la etnografía y la hermenéutica.

4.1 LA ETNOGRAFÍA.

La etnografía en el contexto educativo, se introduce a la institución escolar desde el aula misma donde se lleva a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje, trata de registrar no sólo los eventos y conductas, sino de comprender e interpretar su significado, su propósito, la intención que los actores (maestros y alumnos) dan a sus acciones. Concentra el estudio en la vida diaria y la realidad social considerada como un proceso. Pone énfasis en el sujeto, en su pensamiento, acciones y motivos, pero al mismo tiempo contempla a todos los que forman parte y que intervienen en una situación.

Metodológicamente, los estudios en el aula se basan fundamentalmente en diferentes variantes de observación participante, el uso de entrevistas, el diario de campo, las autobiografías; se auxilia, para registrar sus datos, en grabaciones y

videos. Utiliza muestras pequeñas, prefiere realizar estudios de caso, pero descritos a profundidad, sin la intención primaria de llevar a cabo generalizaciones.

El proceso de investigación etnográfica tiene tres momentos:

1. Un momento fenomenológico: éste se caracteriza porque: primero, parte del reconocimiento de que en toda experiencia los sujetos tienen una intuición (que juega como anticipación) que el investigador "usa" como presupuesto para sus "tematizaciones". Para los fenomenólogos, "tematizar" quiere decir tanto como volver la "atención a ..." (aquello que ha "caído en el olvido", en buena cuenta por el peso de la cotidianidad). Segundo la "adopción" de otros puntos de vista o las "perspectivas" de tal suerte que se logre ampliar la percepción y/o comprensión del fenómeno. Tercero, la obtención de lo invariante en la variación, esto es, los modos de darse que no obstante diversas perspectivas (y/o la "perspectivación") logran una visión de lo esencial al fenómeno en estudio.

2. Un momento hermenéutico: donde el investigador ordena los datos a la luz de un proceso inicial de reflexión y la comprensión de la realidad está mediada por los significados de los textos. El proceso *descriptivo* es una fase donde se trabaja en el cuerpo de datos obtenidos en la exploración y a partir de la familiaridad alcanzada con el medio y los actores sociales, se profundiza en el proceso descriptivo social. El objetivo es cumplir con los registros etnográficos, agotar el objeto de observación. En esta fase la participación de los sujetos sociales, objeto de estudio puede ser utilizada como un control crítico a los registros. Y con base en esta descripción se focaliza la investigación y se realizan *estudios de fondo o en profundidad*, que después de concluir con la etnografía general de la institución escolar o comunidad (o las dos), se proponen averiguaciones especiales (donde se considera que está el meollo del problema) y, por lo tanto, con los cuales se enriquecerá aun más la comprensión del fenómeno en estudio.

3. Un momento de categorización: donde el investigador genera la reconstrucción del objeto mediado por un proceso interpretativo, entendido como la búsqueda de relaciones que emergen de las contradicciones entre las racionalidad teórica y la realidad, buscando el sentido de lo real en su actualidad histórica, descubriendo las relaciones que se ocultan en la apariencia fenoménica del objeto (Martínez, 1993). En este momento se elabora el *informe etnográfico* que se refiere ya a la *interpretación* que dio el investigador o el equipo de investigadores a las descripciones y los datos recogidos, sistematizados, en un informe en el que se plantean unas categorías de comprensión del problema de estudio. El investigador se propone una reflexión de orden teórico, entrecruzando tanto su concepción acerca de la cultura observada, sus anticipaciones, y teorías previas, las descripciones, el análisis de documentos, y en general los datos arrojados por el trabajo de campo.

Este encuadre metodológico parte de asumir la necesidad de una inmersión en esa realidad objeto de estudio contando para ello con dos herramientas básicas, la observación participante y las entrevistas. La premisa de la que se parte es que la tarea de la etnografía es describir una cultura particular. Para acercarse a la experiencia cultural se requiere: la adquisición de las herramientas conceptuales, la entrada al terreno, llevar a cabo el trabajo de campo y realizar la descripción de la cultura.

El trabajo etnográfico contemporáneo se rige por un conjunto de principios que abarcan dos ideas principales. La primera es que el estudio de la conducta humana ha de realizarse en los escenarios naturales donde ella ocurre, la segunda es que un conocimiento adecuado de la conducta social solo puede lograrse en la medida que el investigador entienda el mundo simbólico en el cual las personas viven.

La propuesta metodológica de la investigación etnográfica gira alrededor de lo que se ha denominado "trabajo de campo", pues es a través del desarrollo de este y con la lógica y la metodología de la observación participante, que se accede al contacto

vivencial con la realidad o fenómeno objeto de interés de la investigación. El trabajo de campo atraviesa cuatro etapas:

1. Obtención del acceso al escenario sociocultural que se pretende estudiar.
2. Se orienta a la identificación y focalización del fenómeno o situación que se pretende abordar en el escenario sociocultural al que se ha accedido.
3. Se encamina a la definición o elección de los sujetos que servirán de fuente de información.
4. Está referida al registro, ordenamiento, reducción, validación, análisis e interpretación de los datos recogidos.

En conclusión, la etnografía descriptiva identificará la complejidad social que fundamenta la sociedad. La mayoría de las etnografías revelan más profundidad en el momento que el investigador explica los patrones sociales o conductas observadas que pueden no ser evidentes para los miembros del grupo cultural. La descripción densa permite el desarrollo de una etnografía interpretativa o analítica y el producto final de la etnografía, debe informar al lector acerca de los patrones conductuales de comportamiento del grupo estudiado.

4.2 LA HERMENÉUTICA

Este enfoque interpretativo de la naturaleza de las ciencias sociales tiene una larga tradición, ya que fue elaborado, en primer lugar, por los teólogos protestantes del siglo XVII, que deseaban desarrollar un método para demostrar como el sentido de la Biblia podía entenderse directamente con la lectura del texto... , sin mediar ninguna interpretación eclesiástica. El método técnico que se desarrolló para este sistema de interpretación de significados recibió el nombre de “hermenéutica”. Durante el siglo XVIII fue utilizado para interpretar no solo textos bíblicos, sino también la literatura las obras de arte y musical. La jurisprudencia y la filosofía también adoptaron el método hermenéutico, durante el siglo XIX el “entendimiento interpretativo” fue el concepto central de una gran discusión metodológica entre historiadores de habla

alemana sobre la naturaleza de la historia. No fue, sin embargo, hasta finales del siglo –XIX y principios del siglo XX cuando una serie de teóricos sociales alemanes como, Dilthey, Rickert, Simmel y Weber, trataron de difundir la idea de la interpretación hermenéutica perfeccionarla hasta dar a las ciencias sociales una base de epistemología interpretativa.

El propósito de la hermenéutica es interpretar, revelar el significado de las formas particulares de la vida social mediante la articulación sistemática de las estructuras de significado subjetivo que rigen las maneras de actuar de los individuos típicos en situaciones típicas. , Ahora bien, cuando este tipo de interpretación se ha puesto a disposición de los actores individuales afectados, les revelará las reglas y los supuestos en función de los cuales actúan, y por lo tanto les ilustrará e iluminará sobre el significado de sus acciones. Al dar así transparencia a las acciones de los individuos en cuestión, la ciencia social interpretativa crea de dos formas la posibilidad de un cambio práctico. En primer lugar, sirve para reducir los problemas de comunicación entre aquellos cuyas acciones se interpretan y aquellos que han tenido acceso a la exposición interpretativa, ya que, al demostrar lo que ocurre en una situación determinada, al revelar de que modo los protagonistas de dicha situación extraen sentido de lo que hacen, la exposición interpretativa facilita el dialogo y la comunicación entre las partes interesadas.

En segundo lugar, la teoría hermenéutica o social interpretativa logra influir en la práctica, al afectar las maneras en que los practicantes individuales se entienden a si mismos y a su situación, porque el enfoque interpretativo, en su intento de alcanzar el sentido de las vidas y actos de los individuos, quizás utilice conceptos y entendimientos diferentes de los que los individuos mismos emplearían, de tal modo que puede ser que proponga a dichos individuos otras maneras diferentes de interpretar sus propias acciones y definir su “realidad”. ahora bien, ofrecer nuevos conceptos a los individuos es algo más que brindarles una nueva manera de pensar; la oferta se extiende a la posibilidad de reconsiderar las creencias y actitudes

inherentes a su manera de pensar actual, luego es capaz de ejercer una influencia práctica. La práctica se modifica cambiando la manera de comprenderla.

Ahora bien, este planteamiento de la relación entre lo teórico y lo práctico no viene mecánicamente ligado a la noción de teoría interpretativa. Pues, así como las concepciones positivas de explicación y predicción implican que lo teórico es relacionado con lo práctico por medio de un proceso de control técnico, así el método interpretativo de convalidación del conocimiento implica que la teoría afecta a la práctica exponiendo a la autorreflexión el contexto teórico que define la práctica. Para ser válida, una explicación interpretativa debe de ser ante todo coherente : debe comprender y coordinar las instituciones y pruebas en un marco de referencia consistente. Para muchos investigadores interpretativos, esta condición es suficiente; consideran que su tarea queda completa cuando su interpretación satisface los criterios de evaluación sentados por ellos mismos y los de la comunidad crítica de los colegas científicos. Pero en realidad puede exigirse una prueba más severa, bien sea, concretamente o como principio general; para ser juzgada válida, la expresión interpretativa debe pasar también la prueba de la confirmación de los participantes.

Los investigadores dispuestos a superar esa prueba más exigente aducen que una explicación interpretativa debe ser reconocida como una explicación probablemente verdadera de lo que pasa por aquellos mismos cuyas actividades describen. En otra palabras, solo cuando los teóricos y aquellos cuyas acciones observan los primeros estén de acuerdo en que una determinada interpretación teórica de dichas acciones es “correcta” cabrá admitir que la teoría posee alguna validez. Toda pretensión de éxito en cuanto haber descubierto los fines y las intenciones de esos individuos, o las reglas sociales que fundamentan el sentido de la interacción entre ellos, o los supuestos tácitos inherentes a ciertas situaciones admitan que pueden reconocer la situación según esta siendo descrita. Esos propósitos, intenciones, significados y supuestos son de ellos, y solo ellos mismos puede determinar si la interpretación teórica a dado cuenta correctamente de tales propósitos, intenciones, significados y supuestos.

La hermenéutica aparece como una opción que trasciende a una propuesta metodológica de comprensión de la realidad social bajo la metáfora de un texto susceptible de ser interpretado. Su propósito es revelar el significado de las formas particulares de la vida social mediante la articulación sistemática de las estructuras de significado subjetivo que rigen las maneras de actuar con los individuos típicos en situaciones típicas. El proceso de investigación hermenéutica se divide en tres grandes momentos: descripción, interpretación, y construcción teórica.

- Descripción: organizar la información de todo lo observado bajo la estrategia de la descripción.
- Interpretación: aproximación al contexto social en el cual están sucediendo los hechos, interpretar los eventos, con el apoyo de las teorías.
- Construcción teórica: construcción de argumentos en la que se confronta la autorreflexión con las teorías, construcción práctica, teórico-práctico y teórica.

Este proceso interpretativo hace parte de las características de la investigación cualitativa, el investigador parte de las preguntas de investigación y de los objetivos que deben orientar la observación y la recolección de información. Desde este marco metodológico el equipo de las maestras formadoras se propuso indagar sobre los procesos de lectura inferencias y la producción de textos con sentido de los niños/as de segundo y tercero (2003) , tercero y cuarto (primer semestre de 2004) de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado. Para ello se optó por la investigación cualitativa como enfoque que guiará todo el proceso para comprender la realidad social de la comunidad escolar e intervenir, en ella, para mejorarla.

De ahí que se hiciera pertinente para nuestro proyecto abordar dos enfoques cualitativos que tienen como objetivo interpretar los fenómenos que ocurren en una población tales como la etnografía y la hermenéutica. Por consiguiente se retoman conceptos de dichos enfoques que se articulan a los propósitos investigativos para

el proyecto. La interpretación, como parte fundamental de este tipo de investigación le exige al investigador, en la fase de recolección de datos, mantener “ con claridad una interpretación fundamentada. Los investigadores sacan conclusiones a partir de las observaciones y de otros datos” (Stake, R. E. 1998: 21).

De una u otra manera, se pretende alcanzar un mayor grado de conocimiento, mediante la acción práctica de la investigación y retomar algunas teorías que permiten una mayor comprensión acerca de la investigación educativa y como, a través de ésta, se pretende transformar la realidad escolar.

En esta perspectiva la investigación sobre educación comprende los estudios científicos, tanto cuantitativos como cualitativos (explicativos o comprensivos) de fenómenos relacionados con la educación y que también son indagados por otras ciencias y disciplinas como la filosofía, la antropología, la biología, la economía, la administración, la ecología, la sociología y la psicología. Los problemas educativos se benefician de los aportes de estas ciencias en cuanto a conceptos , referentes teóricos, métodos e instrumentos. La investigación en educación, se refiere a todo estudio investigativo relacionado con educación y tiene que ver con la pedagogía en tanto le 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. Esta investigación la realizan los mismos maestros con el objetivo de comprender lo que sucede en la intimidad de la escuela, y que ningún otro investigador podría hacer de la misma manera por el solo hecho de pertenecer a ella.

Stenhouse (1997)-, conceptualiza la investigación como una "indagación sistemática y autocrítica"; plantea la investigación en relación con la enseñanza y hace énfasis en el papel de los educadores; por medio de esta se busca perfeccionar la enseñanza siempre y cuando el mismo profesor compruebe sus hipótesis sin tener que aceptar acriticamente las propuestas de otros. El aula de clase es por excelencia una fuente rica en temas y problemas para generar conocimiento. Las

variadas formas de lenguaje, las actitudes, las metodologías de enseñanza, los contenidos temáticos, los planes institucionales, las políticas educativas son investigables y demanda la utilización de diferentes métodos.

4.3 ETAPAS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En la investigación cualitativa los métodos cualitativos son aquellos no cuantitativos que intentan capturar el fenómeno de una manera holística, comprenderlo en su contexto. Enfatizan la inmersión y comprensión del significado humano atribuido a unas circunstancias o fenómeno. La metodología cualitativa no pone su énfasis en predecir el comportamiento humano, como lo hace la cuantitativa, sino en comprenderlo. Una investigación cualitativa se puede desarrollar en las siguientes etapas:

4.3.1 EL DISEÑO

- Elección de un tema de investigación.
- Antecedente del tema.
- Formulación de la pregunta inicial.
- Conceptualización teórica.
- Objetivos de la investigación.
- Justificación.
- Elección de casos.
- Descripción de la forma en que se llevará a cabo el trabajo de campo.
- Instrumentos y técnicas.
- Descripción de la forma como se hará la devolución de los hallazgos a los participantes en el estudio, para garantizar validez de los resultados.
- Sistematización.

4.3.2 EL TRABAJO DE CAMPO

Exige unas condiciones que no deben descartarse del proceso, ya que, este se convierte en la fuente principal de la recolección de la información y para ello se debe tener en cuenta, con cierto rigor, lo siguiente:

- Inmersión del investigador en el terreno.
- Levantamiento de mapas, esquemas, recopilación de documentos, vestigios y objetos.
- Recopilación de los datos cualitativos.
- Análisis e interpretación de la información.
- Escritura del primer informe.
- Reinicia el proceso tantas veces como sea necesario.
Redacción del informe final de la investigación.

4.3.3 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS

Son herramientas que facilitan el acceso a la información, para lograr una mayor comprensión y conocimiento del problema, objeto de investigación y poder plantear soluciones desde una propuesta de intervención pertinente, en el marco de unos principios teóricos, coherentes y bien fundamentados. Para darle curso al proyecto se aprovecharon algunos instrumentos y técnicas como:

- Observación. participante
- Historias de vida.
- Relatos.
- Registros anecdóticos.
- Notas de campo.
- Preguntas etnográficas.
- Análisis de documentos(El P.E.I de La Normal y la propuesta de formación de maestros).

- Diario de campo.
- Cuadernos de los estudiantes.
- Cuestionarios.
- Entrevistas no estructuradas y estructuradas.
- Entrevista a profundidad.
- Grabaciones en audio y video.
- Fotografías y diapositivas.
- Análisis documental: actas, trabajos de los estudiantes, juegos, etc.

4.4 LOS PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

Un problema de investigación existe cuando en el conocimiento de la realidad se percibe un vacío, una necesidad o una dificultad que requiere respuesta. El problema determina qué es lo que se va a investigar. La formulación del problema se expresa en una pregunta que indica el tipo de información y el método para resolverlo, por lo tanto se utilizaron dos técnicas: la observación y la entrevista que se constituyeron en la base de la información, además de la consignada en el diario de campo pedagógico.

4.4.1 La observación participante:

Es la técnica clásica y primaria de este tipo de investigación. Por ello el investigador permanece lo más que puede con las personas o grupos que desea estudiar, compartiendo sus costumbres, estilos y formas de vida. Él, debe ser percibido como una persona honesta, franca y digna de confianza. Al participar en sus actividades corrientes y cotidianas, toma notas de campo pormenorizadas en el lugar de los hechos o tan pronto sea posible, estas notas son periódicamente revisadas con el fin de complementarlas y también para reorientar la observación y la investigación.

El investigador se aproxima a la situación social de manera gradual o progresiva, partiendo de observaciones abiertas -exploratorias cuyo fin es descubrir el contexto, hasta llegar a observaciones focalizadas y selectivas que permitan captar tanto en detalle como en profundidad la dinámica interna de la situación o fenómeno estudiado (Bonilla, 1995). Los registros observacionales consisten en notas de campo, grabaciones, fotos, objetos y cualquier elemento que documente la situación estudiada.

Además de las notas de observación es recomendable llevar un *diario de campo* para consignar cotidianamente las experiencias, ideas, confusiones y problemas durante el proceso de recolección de información, constituyéndose en una fuente importante para ponderar la información que alerta tanto sobre vacíos y deficiencias en los datos, como en las correspondencias o las limitaciones de los preconceptos del investigador.

4.4.2 La entrevista:

La entrevista es un instrumento muy útil para indagar un problema y comprenderlo tal como es actualizado e interpretado por los sujetos estudiados, sin imponer categorías preconcebidas. Ésta adopta la forma de un diálogo coloquial o entrevista semiestructurada, complementada, posiblemente, con algunas otras técnicas escogidas, de acuerdo al tipo de investigación.

El contexto dialogal permite motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los formalismos, estimular su memoria, ayudarle a explorar sus propias vivencias, disminuir la confusión, etc.

Esta etapa de la investigación etnográfica finalizará cuando se haya recogido y descrito un buen conjunto de material protocolar (primario), en entrevistas,

grabaciones y anotaciones que se considere suficiente para emprender una sólida categorización, clasificación e interpretación.

De la variedad de metodologías cualitativas en este proyecto se utilizaron la etnografía y la hermenéutica, como los enfoques más pertinentes a los propósitos de la práctica pedagógica, en el campo de la propuesta investigativa, a partir de los conceptos básicos expuestos anteriormente y fundamentados en la indagación crítica y en la interpretación de los datos a la luz de las teorías expuestas.

En esencia y desde esta perspectiva, la investigación debe llevarse de tal manera que se exponga a la crítica la construcción de cada una de las partes involucradas, y así mismo debe proporcionar la oportunidad para la revisión de las nuevas construcciones (metodología hermenéutica). El criterio pragmático para esta metodología es que ella conduce sucesivamente a una mejor comprensión, esto es, a darle sentido o significado a las interacciones en las cuales uno usualmente está comprometido con otros. Con el fin de llevar a cabo la investigación hay que establecer un proceso reiterativo con relación a la construcción existente (a la que se le dio sentido), para analizarla y hacer de sus elementos algo sencillo y comunicable para otros. Se solicitan críticas a las demás personas. Se repite el proceso de construcción a la luz de la nueva información o los nuevos niveles de sofisticación que pudo haberse introducido. Se realizan las construcciones y así se continúa hasta llegar a un consenso (o hasta llegar al consenso que uno pueda manejar). El proceso es hermenéutico en cuanto está dirigido a desarrollar y mejorar las construcciones (articulaciones); un significado íntimamente asociado con el uso más tradicional del término para denotar el proceso de evolución sucesiva de interpretaciones cada vez más sofisticadas de las sagradas escrituras. Y es dialéctico en cuanto involucra la yuxtaposición de ideas en conflictos, forzando la reconsideración de posiciones previas.

CAPITULO QUINTO

RECONSTRUCCIÓN PRÁCTICA Y TEÓRICA

5.1 RECONSTRUCCIÓN PRÁCTICA

“LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS FORMAN PARTE DE UNA COMPLEJA TRAMA DE INTERACCIONES SOCIALES DOTADAS DE SENTIDO PARA LOS SUJETOS QUE SON SUS ACTORES”⁶

5.1.1 El Grado Tercero de Básica Primaria:

La institución educativa Normal Superior de Envigado es pionera en formación de maestros(as), posee un P.E.I muy bien fundamentado que da cuenta de las necesidades de formación y de educación de su comunidad, donde se describen las dimensiones: teleológica, filosófica, pedagógica, curricular y de gestión estratégica de la institución educativa; no solo la Normal cuenta con este P.E.I tan bien estructurado sino que tiene una propuesta de formación de maestros⁷ con la cual se pretende cualificar a los estudiantes para que su formación como maestros(as) sea integral, que dominen la pedagogía a cabalidad o bien de manera más profesional: Aunque el proyecto de formación de maestros(as) y el P.E.I son claros en la misión de formar maestros cultos, investigadores, estudiosos que contribuyan a la construcción del saber pedagógico y científico; maestros capaces de crear y recrearse con el conocimiento, con solvencia intelectual y moral, no hay una articulación explícita con los proyectos de lectura y escritura, pero si observamos lo que la institución misiona hay implícitas unas relaciones con la lectura y escritura hacia niveles más competitivos porque con estas dos competencias bien estructuradas y desarrolladas en los estudiantes esta misión se puede alcanzar.

⁶ La investigación de la práctica pedagógica en los talleres de educadores. Piie de Chile.

⁷ Propuesta Investigando...nos. Escuela Normal Superior Envigado. 1998.

Se puede observar otra realidad dentro de la institución, al verse y analizarse el P.E.I y la propuesta de formación de maestros(as) hay unas sólidas bases teóricas para impartir a los educandos una educación integral, pero realmente los maestros(as) formadores(as) que allí laboran, parece ser, que no han tenido un acercamiento real a estos dos textos, debilitando así su puesta en marcha, tampoco en sus prácticas se observa un trabajo intencional hacia la formación de lectores autónomos, como lo plantea la propuesta, al abordar el énfasis de la lengua castellana, esta falta de apropiación de los docentes se ve reflejada en los resultados obtenidos por los estudiantes de la Normal en las pruebas SABER e ICFES los cuales alcanzaron niveles medios y medios bajos.

En este análisis se encontró que en grado tercero no hay fortalezas en ningún nivel de logro de lenguaje, en grado quinto los niños/as tenían los niveles (D y E) de comprensión literal transcriptiva y el nivel literal a modo de paráfrasis y no poseían el nivel de inferencia directa e indirecta (esta información se tomó de la interpretación de las fortalezas y debilidades en el informe de resultados de la prueba SABER-2002 del plantel) develando así una realidad vivida diferente a la escrita; y esta realidad no solo se ve reflejada en estos resultados sino en el aula de clase de segundo grado donde se ha observado que la maestra formadora hace alarde de una orientación metodológica que fomenta más lo memorístico, desde el currículo basado en contenidos y una relación vertical maestro-alumno; donde se considera al estudiante un sujeto pasivo dentro de su proceso de aprendizaje. La maestra formadora diariamente se preocupa por brindarle a los niños una cantidad de contenidos desarticulados de sus gustos y necesidades, propiciando así aprendizajes a corto plazo que como no fueron de su interés muy pronto los olvida. Y estos son los aprendizajes que ellos a diario están recibiendo en su escuela. Expresiones frecuentes de la maestra permiten afirmar esto:

- "Claudia, Quiero ver que contenidos me va dar en el proyecto... no! Mejor yo le digo que debe enseñar para que no me atrase el programa". Diario de campo pedagógico agosto 11 de 2003.

- "Niña, ya miré su proyecto y hay temas que no corresponden a este grado o que ya los vieron, hay que replantear para no atrasarnos en el plan de estudios de segundo". Diario de campo Pedagógico Agosto 14.
- "Claudia veo que no le está alcanzando el tiempo y no me va a poder ver todo lo que organizamos en el proyecto, urgentemente hay que empezar con el tema de la multiplicación porque yo ya estoy atrasada, las demás profesoras ya comenzaron ese tema, yo estoy muy preocupada". Diario de campo Pedagógico Septiembre 3.
- "no ya enseñé lo correspondiente a la multiplicación, ya los pose a aprenderse las tablas de memoria, no puedo perder más tiempo" Diario de campo Pedagógico Septiembre 23.
- "estoy muy preocupada, ya se va a terminar el año y no he podido dar todos los temas de segundo, me va tocar mandar muchas tareas para la casa para poder evacuarlos". Diario de Campo Pedagógico Octubre 27
- "Claudia por que está trabajando las regiones de Colombia yo no veo eso en tercero, se debe ver es lo de Antioquia, por qué no hace un cambio y me da el tema de Antioquia para dar cumplimiento a los programas de tercero que tenemos aquí estructurados" Diario de Campo Pedagógico marzo 1.

En todas estas acotaciones realizadas se puede observar esa intensidad y rigor para cumplir con los contenidos, sin embargo, no se evidencia el tener en cuenta los procesos por los cuales los niños se apropian de dichos conceptos; y como ya se expuso anteriormente la enseñanza basada en contenidos no contribuye a la evolución de pensamiento lógico en los niños y mucho menos los acerca a una lectura inferencial y a una producción de textos con sentido.

Los estudiantes del aula de clase de segundo grado, son niños que se encuentran entre los 8 y 10 años de edad y han estudiado con modelos pedagógicos tradicionales que han propuesto para la educación reglamentados y normatizados, definiendo ante todo que se debe enseñar, a quienes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo que reglamento disciplinario, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos, lo cual no permiten penetrar en la esencia misma de la enseñanza. Y donde no se han tenido en cuenta los niveles y características de desarrollo que ellos poseen.

Los niños de estas edades pueden reconocer y reproducir muchas formas, letras y números. Empiezan a dominar la escritura y los instrumentos del dibujo. Entienden que las letras escritas en una página representan palabras habladas. Interiorizan su propia forma de escribir las palabras. Dictan historias para que otras personas las escriban. Se divierten usando las computadoras.

Los niños de 8 a 10 años se encuentran en una etapa de su desarrollo llamada con frecuencia la niñez media. Asisten a la escuela y les gusta aprender nuevas cosas. Aprenden rápidamente en la escuela. Las opiniones de sus compañeros de clase cobran mayor importancia y comienzan a sentir los efectos de la presión de grupo.

Repasa los reglamentos y las limitaciones con los niños. Déjalos que te ayuden a establecer el reglamento y las limitaciones. Haz cambios cuando sean necesarios. Ayúdalos a planificar algunas actividades. Ellos mismos pueden encontrar las soluciones a sus propios problemas.

Los niños de esta edad necesitan de adultos que los quieran y que puedan hablar y jugar con ellos. Esta es una etapa muy estimulante para los niños de 7 a 8 años, y para los maestros(as) también que le está ayudando a los niños a como llegar a ser adolescentes y adultos saludables. Hay que recordar que puede haber dos niños de

la misma edad en distintas etapas de desarrollo, pero ante todo es un individuo con distintas debilidades y puntos fuertes. Cada niño/a necesita sentirse especial y que lo(a) quieran.

Con respecto a la Lectura, a partir de los 8 años empiezan a leer sin dificultad, pueden leer cuentos y comprender lo que leen. Su lenguaje va mejorando y pueden comprender conceptos como "opuesto", "medio", "mismo". A esta edad, ya saben su nombre completo y dirección. Es cuando empiezan a utilizar los pronombres personales de tercera persona. Muchos ya utilizan correctamente la gramática aunque les cueste pronunciar ciertos sonidos.

Alejados del contexto comunicativo y desconociéndolos como usuarios de la lengua, la enseñanza está basada netamente en los textos guías poniendo un obstáculo epistemológico al conocimiento y desembocando en una gran crisis en la movilización de pensamiento de los estudiantes y por tanto en la apropiación de los aprendizajes. Al llegar al aula de clase cuando se empezaba la práctica pedagógica se encontraron niños y niñas con grandes vacíos y dificultades en las habilidades comunicativas de la lectura y la escritura, niños que ni tenían siquiera el nivel lineal de la coherencia y cohesión en la producción textual y mucho menos niveles de lectura inferencias. Estas dificultades se identificaron al realizar varias actividades que llevaran al conocimiento de los niveles de lectura y escritura en los cuales se encontraban los niños/as del grado segundo. También, se realizó una actividad de comprensión lectora " Doña pata y sus hijos" la cual arrojó que un 75 % de los estudiantes no poseían niveles de inferencia y 90 % de ellos (as) poseían niveles literales; también se aplicaron unos cuestionarios para acercarse a las actitudes y conocimientos que los estudiantes tenían de lo que es leer y escribir y los resultados encontrados fueron que a un 90.5% de los estudiantes les gusta leer y escribir; pero cuando uno les dice vamos a escribir o a leer hay una contradicción generalizada al decir " que pereza, eso, tan bastante". Sus creaciones escriturales, en un comienzo de la práctica, eran lacónicas; los niños/as omitían, adicionaban, sustituían e

invertían las palabras y esto les restaba coherencia y cohesión a sus escritos, y en el momento de leer cometían los mismos errores realizando así lecturas sin comprensión, existía una desmotivación generalizada frente al escribir y al leer.

En sus escritos no había presencia de signos de puntuación, para la mayoría de ellos escribir es una tarea tan laboriosa, extenuante y difícil que el primer bosquejo de borrador se convierte en el producto final, se resisten a pulir, corregir, o examinar de manera crítica lo que escriben; y a estos males de los estudiantes se le adhiere los métodos tradicionalistas utilizados por la maestra, en los cuales la enseñanza de la escritura se limita a proporcionarles a los niños unas habilidades perceptivo-motrices que les permite, en el caso de la escritura, dibujar cada vez mejor las letras y en el caso de la lectura juntar letras y sonorizar lo escrito, en donde se considera al niño como un ser pasivo en el proceso; concretando así un panorama desolador y desconsolador en cuanto a la actividad escritural de los estudiantes de 2 °C en el aula de clase y que se traspola al ámbito de la lectura y a su vida cotidiana.

Los resultados obtenidos después de realizar las actividades de recolección de información, también tienen que ver directamente con la calidad del desarrollo de los procesos mentales que ellos, hasta el momento, estaban movilizando. Lo hallado no fue algo inesperado, se encontraron serios problemas para leer y escribir y por consiguiente para pensar y crear, pues, la lectura y la escritura lleva consigo movilidad de pensamientos. Las dificultades se deben a los modos como trabajan las maestra en el aula de clase, netamente tradicional y basadas en contenidos y texto guía, a los cuales los niños/as han estado sometidos.

Para el proyecto de práctica la escritura y la lectura se convierten en una posibilidad del pensamiento, para ello es necesario recordar que la escritura nació como una necesidad de hacer permanecer la memoria en un espacio de tiempo prolongado, con miras a registrar en un papel lo que se deseaba comunicar, para reconstruir la memoria cultural. Es así como a través del tiempo se ha recurrido a la escritura como un medio para transmitir y registrar la historia.

Tradicionalmente la escritura ha sido considerada como un proceso simple y mecánico y como una habilidad motriz. Por tanto, la escuela sólo se ha interesado por aspectos como el tipo de letra, el tamaño o la calidad de ésta, olvidando que la escritura es un proceso complejo de pensamiento que está determinado por el lenguaje, donde lo esencial debe ser la producción del pensamiento, el desarrollo de la creatividad y la argumentación y no aspectos formales como lo gramatical. Por tal motivo es necesario entender que la escritura es fundamentalmente una forma de representación y comunicación de lo que el sujeto siente, piensa y conoce del mundo, lo cual implicaría suprimir del ámbito escolar la copia y el dictado, pues estas impiden la verdadera finalidad de la escritura que es el desarrollo de la creatividad y la argumentación.

La escritura posibilita pensar sobre las ideas que se quieren expresar, examinar y organizar los pensamientos, durante el proceso de composición se puede, valorar, reconsiderar y pulir los planteamientos, ideas y creencias. Smith (1982) puntualiza: “La escritura separa nuestras ideas de nosotros mismos en forma tal que nos resulta más fácil examinarlas, explorarlas y desarrollarlas”. Del mismo modo, McCormick señala: “la escritura nos ayuda a desarrollar nuestro pensamiento precisamente porque nos permite revisar nuestras primeras ideas” (1993 : 36).

A medida que se escribe, en nuestro pensamiento se van generando ideas que se relacionan, se estructuran y se expresan a través del lenguaje escrito y en el transcurrir de este proceso se logra encontrar explicaciones, descubriendo relaciones entre hechos y elementos que antes eran incapaces de establecerse.

La escritura como proceso complejo, determinado por el lenguaje, requiere de unos componentes para lograr un texto escrito con sentido, a saber:

La coherencia: Está relacionada con el orden lógico en el que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introducen, desarrollan y concluyen.

Cohesión: Conecta y enlaza las ideas para que no se pierda la coherencia y se

garantice el significado del texto.

Entre los componentes o estrategias para lograr una lectura comprensiva e interpretativa, según los lineamientos curriculares de la lengua castellana están:

Muestreo: es la capacidad que tiene el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados.

Predicción: Es la capacidad que posee el lector para anticiparse a los contenidos del texto.

Inferencia: es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos.

Lo anterior obliga a no seguir siendo indiferentes ante esta realidad educativa vivida en la Normal, ha llegado el momento de terminar con esa rutina y ese utilitarismo arrogante de una educación que termina alejando a los estudiantes del conocimiento. Hay que impulsar otra educación, donde el educando sea capaz de pensar, interpretar, argumentar y proponer en diferentes contextos.

El docente en la actualidad se constituye en un "orientador y dinamizador" que constantemente está en actitud de indagar, cuestionar, introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes; el docente se entiende como alguien que problematiza y como un mediador social y cultural. De esta manera el rol del docente resulta central, y las mediaciones (relaciones maestro-alumno-conocimiento, alumnos-alumnos-conocimientos, entre otras) se convierten en un elemento prioritario del trabajo alrededor de las competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones, como lo está contemplado en los lineamientos Curriculares de lengua castellana del MEN.

En este momento donde la educación tradicional ha entrado en una crisis y se ha demostrado que sus metodologías no han sido lo más exitosas, se ha pretendido

desde todas las instancias de conocimiento y estudio de la educación proponer una educación pensada desde la movilización de pensamientos y la estructuración de personas (niños-as) competentes, y a esta forma de trabajo las maestras en formación inicial nos hemos incorporando desde la práctica pedagógica.

En la actualidad, según los estándares de calidad y lineamientos curriculares, del Ministerio de Educación Nacional, no se pretende que los estudiantes adquieran un conocimiento repetitivo y memorístico que con el paso del tiempo se olvida, al contrario se ha enfocado hacia los aprendizajes que desarrollen modelos de pensamiento y movilicen estructuras mentales, para que sean personas pensantes que argumenten, interpreten y propongan, con capacidad para resolver los problemas de la cotidianidad y enfrentar creativamente la vida.

Por esto se abren las puertas a otros enfoques pedagógicos, donde los estudiantes sean los protagonistas de su aprendizaje y lo que construyan sea significativo. No es una educación basada en contenidos o temas transmitidos por la maestra sino en la interpretación y aplicación de los conocimientos en situaciones concretas de la vida. La educación que se propone no es basada en la cantidad de temas para abarcar sino en la calidad con que son asimilados.

También es bueno anotar que la escritura con sentido y la lectura en los niveles inferenciales son una de las más sólidas propuestas a trabajar y que los resultados no se verán en un mes ni en dos sino con el paso del tiempo se podrán recoger los maravillosos frutos, pero unas de los mayores obstáculos encontrados a la hora de poner en marcha las estrategias pedagógicas, por las maestras en formación de tercero, de básica primaria, fue esa incansable rutina de las maestras formadoras con los contenidos de cada grado, desarrollando las mismas actividades en los mismos espacios y tiempos cayendo en la rutinización y el sin sentido del que hacer en el aula.

Pero surge la pregunta ¿ Cuáles estrategias de lectura posibilitan la producción de textos con sentido y ayudan a la apropiación de una lectura inferencial, como procesos simultáneos, en los niños/as del grado 2°C de la Escuela Normal de Envigado sección primaria, en el segundo semestre del 2002 y el primero del 2003?

La propuesta de intervención pedagógica de las maestras en formación inicial se ha venido construyendo en torno a los proyectos de aula los cuales tienen en cuenta los gustos, necesidades e intereses de los estudiantes, haciendo sus aprendizajes más significativos.

Los Proyectos de Aula permiten favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del sujeto y actualmente se han convertido en una herramienta que facilita a los alumnos acceder de manera más creativa y significativa al aprendizaje.

Este método por Proyectos no es algo nuevo, ya que hace varios años ya era brevemente postulado en las teorías de algunos Pedagogos como Rousseau, Decroly, Claparède, Montessori, Freinet y Dewey. “Así el Paidocentrismo y la libertad de Rousseau, los centros de interés y la enseñanza colectiva de Decroly, el interés y la acción de Claparède, la actividad, la libertad para elegir y decidir, la autonomía y el aprendizaje de Montessori; La cooperación, el interés y la actividad de Freinet, son postulados básicos que retoma hoy la enseñanza por proyectos.” (Hurtado, R. (2002:19).

A partir de estos postulados, el Método por proyectos se ha ido perfeccionando y ha tomado mayor valor pedagógico, es así que desde la misma ley general de educación estos se proponen como estrategia pedagógica para el maestro, definiéndolo como: “El Proyecto Pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada, ejercita al educando en la solución de los problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados

en el desarrollo de diversas áreas así como de la experiencia acumulada” (Ley General de Educación 1994).

Algo más, los Proyectos de aula son macrosituaciones que permiten movilizar en los niños y niñas los procesos de aprendizaje de manera más significativa y participativa ya que parte de los intereses y las necesidades de ellos/as. El maestro organiza y plantea las situaciones y los estudiantes participan activamente en la realización de cada una de las actividades. Pero es importante tener en cuenta que estas actividades no se deben convertir en simples tareas de relleno, sino que tengan un propósito claro y una meta a alcanzar.

En estos proyectos la estrategia eje es la abducción, "La teoría de la abducción—escribió Peirce— es una estrategia válida y posiblemente útil para aproximarse al lenguaje como fenómeno" (Peirce 1976: 320). Efectivamente, una de las aportaciones más originales de Peirce —ha destacado Gonzalo Génova (1996: 22)— fue la de desvelar que, además de los modos de inferencia tradicionales, deducción e inducción, hay un tercer modo, o mejor, un *primer* modo, al que llamó *abducción* o *retroducción*. Es el proceso mediante el cual se engendran nuevas ideas, las hipótesis explicativas y las teorías, tanto en el ámbito científico como en la vida ordinaria. "La abducción —ha escrito Sara Barrena— es un razonamiento mediante hipótesis, es decir, mediante la explicación que surge de modo espontáneo al ponderar lo que en cada circunstancia nos ha sorprendido" (Barrena 1996: 33). En la abducción aparecen los métodos de la inducción y la deducción que dan como resultado la comprensión y interpretación de textos desembocando en una escritura coherente y cohesiva por parte de los educandos.

Toda esta práctica pedagógica se ha fundamentado en los lineamientos curriculares de lengua castellana los cuales nos ayuda a mejorar la comprensión del hecho pedagógico de la lengua castellana tanto para los educandos como para los educadores, al igual que las estrategias de lectura de Solé (1994), Jolibert (2002) y Smith (1997). Para todos ellos los objetivos de la enseñanza deben ir más allá de

los contenidos curriculares y en todo caso deberían adquirirse y desarrollarse múltiples capacidades no solo en las aulas sino en el mundo en el cual están inmersos. Mediante el estudio autónomo o con la resolución de problemas de la vida cotidiana. Estas cuestiones integran todas las asignaturas y campos de estudio y forman parte integral de las competencias multidisciplinares a las que deben acceder los estudiantes.

5.1.2 GRADO CUARTO DE PRIMARIA

La reconstrucción práctica y teórica, a partir de la información recolectada como aspectos fundamentales del proyecto pedagógico, significa reflexionar acerca de cómo fue la experiencia de las maestras en formación a la hora de confrontar los pilares teóricos en la práctica, fundamentados durante toda la carrera y consolidados con el apoyo de la asesora durante cada uno de los seminarios y en la institución escolar.

A la institución educativa llegan en el año 2003 las maestras en formación, de las cuales cuatro realizarían su experiencia en el grado tercero de el año ya mencionado y el grado cuarto en el primer periodo del año 2004, con el propósito de realizar su práctica profesional y abordar desde ésta el problema de investigación planteado el cual se relaciona con la didáctica de la lectura y la escritura y de que manera las estrategias propuestas para la enseñanza de estos dos procesos influyen en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes. De aquí surge por consiguiente el interés por iniciar una búsqueda y una construcción de alternativas que de alguna manera intentan dar respuesta a la pregunta de investigación planteada: ¿Contribuye la lectura inferencial a mejorar la coherencia y la cohesión en la producción de textos escritos con sentido y a desarrollar procesos de pensamiento lógico en los niños y niñas de básica primaria de la institución educativa Normal de Envigado?

Como se puede observar dicha pregunta de investigación exigía, implícitamente, de un primer paso que ayudara a identificar fortalezas y debilidades con respecto a las

habilidades de leer y escribir en cada uno de los estudiantes, es por ello entonces que este primer paso se realizó mediante la observación y la recolección de información que contribuyeron a identificar características, necesidades, recursos e intereses tanto de la institución como de los grados tercero 2003 y cuarto 2004.

La información recolectada se basó: en niños/as; en la realidad social que envuelve a los niños/as, en la metodología utilizada por las maestras formadoras en el aula de clase y específicamente, con relación a la enseñanza de la lectura y la escritura; en los resultados que arrojaron las pruebas saber 2000 en lectura comprensiva y escritura en el plantel educativo, los cuales demostraron que los estudiantes del grado tercero presentaron fortalezas en los niveles B y C, al igual que los del grado cuarto, es decir , en un 100% alcanzaron un nivel de logro en comprensión lectora correspondiente al nivel literal y paráfrasis, y en un 80% en el nivel de inferencia directa. Es a través de diversos instrumentos como: el diario de campo pedagógico, pruebas de comprensión de lectura, entrevistas, cuestionarios y encuestas, como se corroboró el grado de dificultad de los niños/as al enfrentar la lectura inferencias e interpretativa y la producción escrita.

Con respecto a la realidad social que rodea a los estudiantes se observa que son niños y niñas que viven en barrios aledaños al municipio de Envigado y que pertenecen a los estratos dos y tres, que sus familias están compuestas en algunos casos por mamá y papá y en otros por uno de los dos y otras miembros familiares como abuelos, tíos, etc (esta información se amplía más detalladamente en el capítulo de escenarios y actores) y que la motivación con respecto a la lectura y la escritura por parte de sus familias no es muy significativa para ellos. Lo que se refiere a sus relaciones dentro del aula se puede destacar que son capaces de entablar relaciones de compañerismo, que tienen sus grupos de amigos con los cuales comparten sus experiencias y anécdotas además de prestar su colaboración a la hora de aprender, se ayudan a entender lo inentendible los unos a los otros, opinan acerca de cómo queda mejor esto o aquello, son niños y niñas alegres, efusivos y entusiastas; si las actividades propuestas responden a sus intereses

trabajan de forma muy activa y en su gran mayoría ponen todo su empeño en realizar las cosas de manera excelente.

Los dos grupos que se mencionan, apoyados cada uno por dos parejas de maestras en formación inicial, están conformados por un total de 91 alumnos, de los cuales 43 son niños y 48 son niñas y sus edades oscilan entre 8 y 11 años. Vale la pena destacar en esta parte que según Piaget en la edad de 8 años los niños se encuentran en la etapa de operaciones concretas donde se adquiere la capacidad de representar las cosas mediante el símbolo, tales como el lenguaje y las imágenes mentales, y adquiere también las operaciones lógicas. Si se parte de lo anterior, lo cual representa un principio teórico, y se analizan los estudiantes de los grados tercero 2003 y cuarto 2004 se puede resaltar que, en un porcentaje alto, demuestran dependencia para tomar decisiones o resolver problemas, requieren de la asesoría de la maestra para sentir seguridad en las determinaciones que van a tomar sobre el trabajo que se está realizando, expresando: "¿cómo lo hago?", me repite que no entendí, ¿qué más digo?, ¿cómo lo termino?". Lo anterior demuestra que se evidencia en los estudiantes un grado de inmadurez al respecto y que dentro de la práctica se deben crear estrategias para ayudar a los niños/as a superar estas dificultades para convertirlas en fortalezas.

Haciendo referencia ahora a las maestras formadoras y la metodología utilizada por éstas en sus prácticas pedagógicas, permanece la constante de que ellas se centran en los métodos expositivos y transmisionistas, ya que fueron formadas en un modelo hegemónico y, por consiguiente, se apoya básicamente en el texto guía, pues no se ha notado el uso de otro tipo de material didáctico innovador, en el aula de clase sólo existe el tablero, la tiza, la voz y el libro. En cuanto a los procesos de lectura y escritura no se evidencia la aplicación de estrategias que posibiliten la comprensión de los textos, no se realizan actividades de antes, durante y después de la lectura, no se aplican estrategias de anticipación, predicción y verificación; sólo se realizan transcripciones, algunas veces resúmenes(fragmentos de textos) y las preguntas

que se generan después de las lecturas son muy pocas y todas textuales, la mayoría de las veces las que brinda el texto guía.

Los espacios para la producción textual son muy pocos, un pequeño intento de ello son los diarios de campo que realizan los estudiantes cada día, en éstos los niños/as deben plasmar lo que se hizo durante el día en las diferentes áreas, lo que cada uno aprendió y cómo se sintió; a simple vista esto pareciera ser una oportunidad para los estudiantes de realizar una escritura autónoma, de expresarse poniendo a funcionar sus procesos de pensamiento, pero todo este esfuerzo se ve opacado cuando en la revisión de estos diarios de campo solo priman la ortografía, la legibilidad de la letra y la cantidad del escrito y no su calidad y es entonces cuando se puede deducir que los niños/as al ver que estos son los criterios de evaluación del diario, su preocupación a la hora de realizarlo se limita solo a ello.

Como consecuencia de este tipo de prácticas, se evidencia en la escritura de los niños/as la falta de fluidez, coherencia y cohesión, pues la posibilidad de trabajar en composiciones libres que les permitan interactuar de manera colectiva en la construcción y corrección de textos es poca, por lo tanto, ellos no se están apropiando de manera significativa el aprender sobre estructuras de textos, tipos de textos y de todos los elementos que a la redacción conciernen como: la ortografía, los signos de puntuación, los conectores; todo lo anterior lo ven a manera de contenido, transcribiendo la teoría en el cuaderno. En suma, se puede afirmar que los estudiantes están siendo educados en un ambiente donde no se les proporcionan espacios y estrategias que por medio de la integración de áreas favorezcan el desarrollo de procesos de pensamiento lógico; si no que se les está enseñando alrededor de contenidos, que se caracterizan por ser elementos conceptuales de las diferentes áreas y que en la mayoría de los casos se reducen simplemente a datos descriptivos singulares como fechas, datos, nombres etc, además están totalmente desarticulados de los intereses y saberes previos de los niños y niñas, por lo cual no constituyen la base de un aprendizaje significativo para ellos.

Para las maestras en formación inicial, al encontrarse con toda la realidad antes mencionada de los estudiantes, maestros y por consiguiente de la institución, no fue fácil durante el año y medio en el que se realizó el proyecto, llevar a cabo la práctica pedagógica, pues se salían por completo del modelo utilizado por la mayoría de las maestras pertenecientes a la institución.

Las bases teóricas que fundamentaban este trabajo hacen alusión a las teorías planteadas por autores como Daniel Cassany, Joseph Joliber, Kenet Gootman, Ana Teberosky, Emilia Ferreiro, Solé, entre otros, para quienes el acto de leer y escribir está muy alejado de la idea de la simple transcripción y la mecanización. Por ejemplo Solé ha señalado que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Esta afirmación tiene varias consecuencias; implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina los textos. En segundo lugar, siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre se lee para algo, para alcanzar una finalidad. El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa en un texto es amplio y variado: evadirse, llenar un tiempo de ocio, disfrutar, buscar una información concreta, seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad, informarse de determinado hecho; confirmar o refutar un conocimiento previo, aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo.

Una nueva implicación que se desprende de la anterior es que la interpretación que los lectores realizan de los textos que leen depende en gran medida del objetivo que preside la lectura. Los objetivos de la lectura son, pues, elementos que hay que tener en cuenta cuando se trata de enseñar a los niños a leer y a comprender. Para leer se necesita simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto los objetivos, ideas y experiencias previas que se tienen; se necesita implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoye en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar las evidencias o rechazar las predicciones de las que se hablaba.

Lo anterior, es uno de los muchos ejemplos que se podrían citar acerca de las teorías que aportan los autores ya mencionados con respecto a los procesos de lectura y escritura; y en este único ejemplo citado podemos realizar un paralelo entre lo teórico y la forma de enseñanza de la lectura y la escritura para con los niños/as del grado ya mencionado y caben entonces las siguientes preguntas: ¿de qué manera estos procesos están siendo el eje central de la educabilidad de estos estudiantes? ¿se les está enseñando con conciencia de las implicaciones de los actos de leer y escribir?. Cada uno de los lectores de este texto y con los elementos que se han aportado hasta este momento puede sacar sus propias conclusiones; pero para las maestras en formación lo siguiente fue reflexionar en torno al interrogante surgido a partir de todo lo anterior: ¿Cómo fortalecer los procesos de lectura comprensiva en el nivel inferencial y la producción de textos con sentido de los niños y las niñas ya mencionados?, es decir, ¿de qué manera iban ellas a combinar la teoría, en la cual tenían plena convicción, con la práctica después de haber estado inmersa en la realidad que envolvía las aulas de clase a las cuales asistían?

Los anteriores interrogantes, implicaban pues, pensar en propuestas que se debían construir desde teorías innovadoras e investigaciones relacionadas con la didáctica de la lectura y la escritura para los estudiantes de tercero y cuarto de básica primaria, y lo primordial era que fueran acordes con las habilidades comunicativas, sus intereses y necesidades.

Para tratar de integrar estos interrogantes a la búsqueda de alternativas, también es importante abordar además, los conceptos teóricos presentes en los lineamientos curriculares acerca del lenguaje y su relación con la lectura y la escritura. La concepción del lenguaje planteada por los lineamientos curriculares tiene una orientación hacia la construcción de significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar, significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje.

Se plantea ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico, incluso más allá de la competencia comunicativa. La competencia lingüística está referida a un hablante oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no. La morfología, la sintaxis y la fonética eran aspectos, y lo siguen siendo, a los que se dedicaba gran parte de las acciones de la escuela. Los currículos en el campo del lenguaje aun están marcados por un gramaticalismo y memorización de las normativas lingüísticas.

Frente a la idea de competencia lingüística, aparece entonces, la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes(1972), referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales históricamente situados. También se deriva el enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción de significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto comunicativo e interacción como unidad de trabajo.

La pedagogía del lenguaje debe orientarse desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, leer, escribir y escuchar se debe convertir en el centro de los desarrollos curriculares.

Tomando en cuenta todas las anotaciones teóricas y prácticas, realizadas en los párrafos anteriores, y atendiendo a que el propósito de cada una de las maestra en formación, como ya se mencionó, era presentar a los estudiantes estrategias innovadoras que contribuyeran a la apropiación de la lectura inferencial y la producción de textos con sentido y que además se propiciara mediante ellas el desarrollo del pensamiento lógico, se optó por desarrollar proyectos de aula, pues en éstos se vio la alternativa acertada para integrar las estrategias adecuadas que, según las necesidades demostradas por el grupo, fortalecerían la lectura inferencias e interpretativa y la producción textual; además las temáticas a desarrollar dentro de estos partían única y exclusivamente de los intereses de los niños/as, lo cual

significaba que pasaba a un segundo plano la enseñanza de contenidos desarticulados y que se les brindaría a estos espacios completamente diferentes a la hora de leer y escribir.

Romper esquemas ya establecidos no es nada fácil, pero los estudiantes respondieron positivamente a esta nueva alternativa de enseñanza y de aprendizaje que se les estaba brindando; lo cual no pasó con las maestras formadoras, ya que para ellas era muy preocupante el hecho de que en clase de “lengua castellana” no se estuvieran abarcando los contenidos estimados dentro del plan de estudios para el año vigente, contenidos que se habían compilado en éste, partiendo de los textos guías pertenecientes al grado. Cabe resaltar que dicho plan de estudios se elabora generalmente en el mes de enero de cada año antes de que los niños y niñas empiecen su escolaridad. Para las maestras en formación inicial esto fue un obstáculo, pues era un poco desmotivante no encontrar más apoyo que el de sus mismas compañeras y su asesora de práctica para seguir adelante con la idea de que sí se podía brindar a estos niños nuevas formas de ver la lectura y la escritura. A pesar de todos los obstáculos hallados cada día se logró un cambio.

Se puede afirmar con gran seguridad que los niños y las niñas que hicieron parte de este proyecto aprendieron a leer y a escribir con una finalidad, aprendieron a dar forma a sus ideas para que los demás comprendan lo que quieren expresar, aprendieron a argumentar sus ideas y sus puntos de vista a la hora de elaborar un escrito, se apropiaron de manera significativa de elementos cohesivos como los signos de puntuación y algunos conectores como: y, de, por.

A la hora de leer utilizan estrategias metacognitivas como la predicción, la anticipación, la inferencia; es evidente que se dio un gran paso en cuanto al desarrollo de procesos de pensamiento utilizando como ello la lectura comprensiva y la producción textual.

Si se analizan las condiciones iniciales en las que se encontraron los grupos, y las condiciones al finalizar el proyecto, se puede decir sin miedo a equivocarse, que los

objetivos y los logros propuestos dentro de este proyecto de práctica profesional se alcanzaron.

Solo se queda con la incertidumbre de imaginarse que el espacio ocupado por las maestras en formación era el único espacio que se le brindaba a estos niños y niñas para ser unos lectores y escritores autónomos; pues aunque ellas tienen la satisfacción de haber hecho lo correcto, haber alcanzado las metas propuestas y haber crecido profesionalmente no pueden evitar sentirse en muchos momentos impotentes ante la realidad de la cual hicieron parte durante un año y medio.

Ahora se termina esta práctica profesional con la convicción de que el papel como educadoras cada vez es más exigente y con obstáculos grandes, difíciles de derrumbar, y con la seguridad de defender el sueño de formar personas íntegras, competentes y con altos niveles de logros en todas las áreas del conocimiento.

5.2 RECONSTRUCCIÓN TEÓRICA

A partir de 1997, por recomendaciones de los sabios se empiezan a aplicar acciones que hacen parte del Sistema Nacional de evaluación, como las pruebas SABER o pruebas censales que arrojaron resultados más reales sobre la preparación de los estudiantes de la básica primaria y de secundaria en las áreas de lenguaje, matemáticas y ahora las pruebas ciudadanas; sirviendo de referente para la toma de decisiones en torno a las acciones mejoradoras que deben emprender las instituciones educativas y a su vez sirviendo de indicadores del nivel de calidad de éstas. En todo el país se viene dando una gran preocupación en este sentido, a raíz de los resultados, y más específicamente, en Antioquia que se dieron por debajo de la media nacional, con relación a los logros esperados tanto, en lengua castellana como en matemáticas.

Estas acciones se fortalecen con los fundamentos teóricos que ofrece los lineamientos curriculares de Lengua castellana, desde el enfoque textual y

discursivo, articulados al qué, por qué y para qué enseñar y aprender en la escuela, en el marco de los estándares de calidad, según los contextos locales y culturales de los estudiantes, con el objetivo de construir una identidad nacional, sin perder de vista el contexto mundial para poder mejorar los aprendizajes de los niños/as con equidad y eficiencia.

A su vez hacen un aporte a la formación de maestros(as) desde los enfoques y orientaciones teóricas y competencias relacionadas con los niveles de la lengua lexical, fonológico, sintáctico, pragmático y literario que a su vez se convierten en objeto de investigación, de reflexión y de análisis con miras a construir un currículo pertinente y coherente.

A propósito del proyecto de práctica pedagógica se toman los lineamientos curriculares como base de trabajo desde la concepción del lenguaje y algunos de sus ejes. Es importante, por lo tanto, para el proyecto partir de la concepción del lenguaje ligado a “la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje” (lineamientos curriculares de la lengua castellana, 1998:48). Esta significación del lenguaje, hace parte del ámbito de la práctica, en tanto permite trabajar con la lengua castellana a partir de los contextos comunicativos en los que, interactúan los niños/as, como usuarios de la lengua. Valorando los repertorios lingüísticos, la capacidad de tomar parte en eventos comunicativos y de expresar puntos de vista desde lo que el otro manifiesta, es decir, “actos comunicativos reales”.

En términos de los lineamientos este trabajo se centra en los procesos de comunicación y significación lo que enriquece la labor pedagógica del maestro(a) y a su vez propicia, desde su práctica pedagógica, “ el proceso de transformación de la experiencia humana en significación” (lineamientos curriculares de lengua castellana 1998:47).

Desde esta concepción de significación, es posible abordar la lectura y escritura como procesos altamente significativos, en tanto el lector es un sujeto “portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos y valores (L.C del C.:49) que atañen a la búsqueda y a la construcción de sentido a través de los actos de leer y escribir. El escribir tiene que ver con un proceso tanto social como individual donde se conjugan saberes, intereses y competencias que contribuyen a la producción de sentido o vistas en el plano de las competencias la lectura y la escritura, se constituyen fundamentalmente en “referentes u horizontes que permiten visualizar y anticipar énfasis en las propuestas curriculares sea alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área del lenguaje” (L.C:50) como se logró articular en la propuesta de práctica.

Ha sido una propuesta de formación con énfasis en lengua Castellana desde el campo de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos a través de la propuesta de intervención pedagógica desde el soporte de los proyectos de aula y la estrategia de la abducción, como caminos metodológicos, que conducen al logro de la competencia textual relacionada con la coherencia y la cohesión tanto a nivel micro (enunciados) como a nivel macro(textos) y al uso de los conectores, jerarquías semánticas y a la estructura del texto.

Este trabajo se aborda desde la competencia de la lectura comprensiva dirigida a la búsqueda y a la construcción de significados a partir de las interacciones entre el texto, el contexto y el lector sobre los que influyen los conocimientos previos, las experiencias afectivas y sociales y el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto lector en la constitución de sentido del texto. En los lineamientos curriculares se concibe la comprensión de lectura como “la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darle sentido a las pistas encontradas” (1998:73).

Además de valorar y estimular los saberes previos del lector como forma de propiciar los procesos de comprensión, también se constituyen en factores muy significativos en dicho proceso las estrategias cognitivas; para el autor, durante y después de la lectura, como predicción, el muestreo, la inferencia e interpretación, la verificación y la autocorrección (Goodman, 1982). Estas estrategias las define Goodman así:

La predicción: basada en la teoría del esquema. Los esquemas son conocimientos previos que se tienen acerca de un objeto, situación o acción; estas ideas previas se relacionan entre sí y se asocian a palabras. Cuando una persona se enfrenta a un texto, su título, los dibujos que lo acompañan y cada una de las palabras que los conforman, generan en el lector una serie de ideas acerca del tema que será tratado y de lo que sigue después de cada párrafo. Por ésta razón, se hace una lectura consciente, activa y significativa.

Muchas veces los alumnos tienen dificultades en su comprensión porque se enfrentan a la lectura con esquemas deficientes porque no saben utilizar sus conocimientos para realizar anticipaciones, predicciones y verificar hipótesis. Esta situación plantea que la necesidad de que el profesor realice actividades intencionalmente dirigida al desarrollo de esta habilidad.

El muestreo: estrategia que le permite al lector no procesar toda la información disponible en el texto si no que, a través de éste realiza predicciones, seleccionado solo los índices más significativos y que más información le aportan al texto.

La inferencia: es una estrategia que emplea el lector en el texto de la misma manera como la aplica en la vida cotidiana. Se realiza una inferencia cuando el lector se adelanta en la información que no está explícita en el texto, aunque esté presente más adelante; también se puede inferir la relación entre dos enunciados o proposiciones que no estén en el texto.

La verificación o comprobación: es la estrategia que se utiliza para probar las anticipaciones hechas por el lector, relacionadas con su experiencia; si lo que anticipa se ajusta o no a las propiedades del texto y a los aspectos extratextuales relacionados con la lectura. La verificación permite la modificación o la creación de nuevas expectativas si las anticipaciones no se ajustan al texto. Las actividades relacionadas con la verificación abarca el retroceder hasta el comienzo o el buscar otros elementos del texto que faciliten la información necesaria para crear nuevas predicciones.

La autocorrección: estrategia metacognitiva ya que el lector busca por sus propios medios clarificar la significación del texto, para ello revisa el proceso lector, retrocede y busca la concreción del significado.

Con todo esto, se pasa a plantear la propuesta cohesionada con uno de los ejes alrededor de los cuales se piensan los proyectos pedagógicos y es el referido a los procesos de interpretación y producción de textos (lineamientos curriculares eje 4.2 : 61) que responde a las necesidades de acción y comunicación para lo cual deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir textos según estas necesidades.

A la interpretación se le vincula , la abducción como una clase de inferencia que comprende la hipótesis y la abducción, a la que Peirce, la liga con el acto de descubrimiento y producción de explicaciones científicas sobre la que precede la deducción, es decir, la aplicación de reglas generales a casos particulares para interpretarlos y llevarlos a la generalidad otra clase de inferencia abductiva, dice Peirce, es la hipótesis que se presenta como la inferencia de un caso a partir de una generalidad (regla). En la inferencia de hipótesis se deben tener en cuenta reglas como:

1. la hipótesis debe presentarse como una conjetura sujeta validación empírica.
2. Se deben poner a prueba , todas y cada una de las predicciones que se produzcan en función de esa hipótesis.

Para Peirce, la inducción es un razonamiento que permite la clasificación, va de lo particular a lo general y parte de lo observable. La abducción es un tipo de inferencia que produce una clase de explicación potencial con miras a la búsqueda de la verdad, va del efecto a la causa, de los consecuentes a los antecedentes sin necesidad de asimilarse al efecto y a la causa, ésta se refiere a lo hipotético.

El autor, en este mismo sentido, se propone dejar muy claro que la deducción sólo se da cuando el caso está identificado plenamente, es decir, se conocen los antecedentes y, por lo tanto, se puede predecir el consecuente y la abducción aparece como la inferencia capaz de relacionar el mundo empírico con otras representaciones, a través de explicaciones potenciales que conducen a la reorganización de los hechos, dándole un nuevo sentido; es un tipo de procedimiento que se utiliza para la búsqueda del conocimiento que se constituye a través de la experiencia de los individuos y de la ciencia.

Continuando con el autor, para éste hay dos tipos de razonamientos: “deducción, inducción y abducción” (Peirce, 1998:30); los que hacen parte de los rasgos esenciales de la inferencia, basados en supuestos y que cumplen funciones que se les atribuyen específicamente como” la deducción prueba que algo tiene que ser; la inducción muestra que algo es actualmente operativo; la abducción sugiere meramente que algo puede ser” Peirce, 1988: 136). Hay una estrecha relación entre estos, en tanto que la deducción puede extraer una predicción para ser comprobada mediante la inducción y que mediante la abducción se llega al entendimiento o al conocimiento de los fenómenos.

En síntesis: la deducción, la inducción y la abducción se identifican en tanto hacen parte de la inferencia, pero mirada a través de los distintos procedimientos, son tres formas diferentes de inferencia. La inducción se produce a partir de casos observados, de hechos particulares; la deducción se produce a partir de enunciados, de reglas o generalidades en su procedimiento predice, aplica y confirma el hecho.

Por último, la abducción es un tipo de inferencia que se produce por la relación del mundo empírico con las configuraciones, a través, de las suposiciones o conjeturas, base de todo conocimiento para Peirce. Para muchos teóricos entre Eco (1989), Peirce (1970), y Samaja (1995) la abducción se constituye en el motor de la investigación, mediante la cual se generan nuevas ideas, hipótesis explicativas y las teorías científicas. Es una operación lógica que introduce ideas nuevas, mediante hipótesis explicativas.

La concepción del lenguaje planteada por los lineamientos curriculares tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar, significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje. Se plantea ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico, e incluso más allá de la competencia comunicativa. La competencia lingüística está referida a un hablante-oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no. La morfología, la sintaxis y la fonética eran aspectos a los que se dedicaban gran parte de las acciones de las escuelas. Los currículos en el campo del lenguaje estaban marcados por un gramaticalismo y memorización de las normativas lingüísticas.

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales e históricamente situados.

También se deriva el enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción de significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto comunicativo e interacción como unidad de trabajo.

La pedagogía del lenguaje debe orientarse desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, leer, escribir y

escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares . sin embargo, en nuestro contexto, el trabajo sobre habilidades comunicativas tomó una orientación muy instrumental, perdiendo de vista las dimensiones socio culturales y éticas, e incluso políticas de las mismas, y sobre las cuales se viene trabajando.

Para este contexto es importante explicitar la concepción de la lectura a partir de Solé (1994) quién ha señalado que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Esta afirmación tiene varias consecuencias. Implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto.

Implica, además, que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa en un texto es amplio y variado: evadirse, llenar un tiempo de ocio disfrutar, buscar una información concreta, seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad, informarse acerca de determinado hecho; confirmar o refutar un conocimiento previo, aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo.

Una nueva implicación que se desprende de la anterior es que la interpretación que los lectores realizan de los textos que leen depende en gran medida del objetivo que preside la lectura. Los objetivos de la lectura son, pues, elementos que hay que tener en cuenta cuando se trata de enseñar a los niños a leer y comprender.

Para leer se necesita simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas: se necesita implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.

ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

Una lectura comprensiva implica:

Estrategias de Prelectura

- Determinar el propósito de la lectura.
- Revisar el vocabulario.
- Activar el conocimiento previo.
- Tener o fijar un propósito.
- Relacionar el texto con experiencias previas.
- Tener en cuenta el punto de vista del autor.

Estrategias Durante Lectura

En las actividades durante la lectura es recomendable suspender ésta e invitar al niño a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto, de igual manera a que anticipe palabras o infiera la información siguiente que más adelante será verificada.

- Reconocer y extraer las ideas principales del texto.
- Desconocer los elementos irrelevantes.
- Ordenar los detalles de acuerdo con su importancia.
- Establecer prioridades.

Estrategias de Postlectura

El propósito central de las estrategias para después de la lectura es habilitar a los niños para que den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él.

- Evaluar.
- Estudiar las partes en relación con el todo.
- Formarse juicios personales.
- Resumir el texto

Todos estos son los componentes que un lector eficiente maneja en forma automática, con gran facilidad y son exactamente los componentes que el niño con dificultad necesita adquirir. El niño con dificultad se limita a reconocer las palabras, se siente abrumado por todos estos procesos.

Otras estrategias de lectura que se deben tener en cuenta durante el proceso de comprensión son:

- La técnica del recuento: es una estrategia que facilita la reconstrucción del significado del texto.
- La relectura: para verificar aquellos aspectos que no son claros.
- El parafraseo: los niños escriben con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto.
- Las redes conceptuales: está compuesta por conceptos, los cuales se relacionan de tal forma que le dan sentido a la teoría.
- Las preguntas explícitas, generalmente se refieren a una información específica, sus respuestas están expuestas directamente en el texto. En las Implícitas, las respuestas se obtienen a través del texto, no están en un lugar específico, el lector debe pensar y buscar, realizar análisis, inferencias y conjeturas lo que requiere de una comprensión más profunda y de habilidades propias del buen lector. Basadas en el lector, las respuestas no sólo dependen del texto sino también de la experiencia del lector y de su juicio crítico. En este caso las respuestas no son buenas ni malas, lo importante es la calidad de los argumentos en que se sustentan.

ESTRATEGIAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS CON SENTIDO

La lectura y la composición son dos actividades estrechamente relacionadas, de modo que lo que se afirma de una de ellas tiene que ver con la otra. Por eso antes de aprender a escribir hay que aprender a leer. Si no se fomenta el hábito de la

lectura comprensiva no se puede dominar el área de la composición; tanto desde su producción para el caso de la composición como de la comprensión para el caso de la lectura.

Diez principios de didáctica de la composición

- Un escrito es el producto de la composición: cuando se enseña a escribir es necesario que se considere lo escrito como el fruto de un proceso largo y complejo que está constituido por múltiples operaciones que el estudiante debe realizar. Las actividades pueden ser agrupadas en las siguientes fases:
- El predesarrollo , que incluye todo tipo de ejercicio, experiencia o actividad cuyo objetivo sea estimular la creación, la selección y organización de hechos y de ideas, antes de comenzar a escribir el borrador.
- El desarrollo verdadero, que implica un delicado trabajo de transformación de las ideas en un texto que respete las convenciones de la lengua y género textual.
- La reunión de reacciones y comentarios sobre el desarrollo no sólo por parte del profesor sino también de los compañeros y familiares.
- la revisión, que incluye reescrituras totales o parciales teniendo en cuenta los comentarios recibidos.
- La redacción, que consiste en la presentación final del texto.
- EL aprendizaje de la composición tiene tres fase: fluidez, coherencia y corrección.
- Se deben usar muchos tipos de textos: el estudiante debe familiarizarse con las técnicas de realización de muchos tipos de escritura, que incluyan textos que estén presentes en el mundo real, que ayuden a la adquisición de una capacidad narrativa y descriptiva.
- Se deben usar muchos destinatarios y muchos fines .
- Se debe escribir frecuentemente.
- Se deben usar temas y contextos reales.
- Se deben usar modelos de escritos.

- Es poco útil el estudio sistemático de la gramática.
- Es necesario hacer varias versiones de un escrito.
- Es necesario equilibrar las correcciones.
- Se deben realizar varios borradores con correcciones y autocorrecciones.

Adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto del oral. Cuando hablamos o escribimos construimos textos, y para hacerlo, tenemos que dominar muchas habilidades: discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurales en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuada, conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas que permiten formar oraciones aceptables, sólo son una parte del conjunto de conocimiento que domina el usuario de la lengua. La otra parte es la formada por las reglas que permiten elaborar textos: las reglas de adecuación, coherencia y cohesión.

Adecuación: es la propiedad del texto que determina la variedad(dialectal/estándar) y el registro (general/específico, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal) que hay que usar, los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación.

Coherencia: es la propiedad del texto que selecciona la información(relevante /irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)

Cohesión: es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase con relación a las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto. Sin formas de cohesión el texto sería

una lista inconexa de frases y la comunicación tendría grandes posibilidades de fracasar, puesto que el receptor debería conectar las frases por sí solo, sin ninguna indicación del emisor y con un elevado margen de error.

Fundamentalmente lo que buscará este proyecto con las estrategias de la lectura y la producción de escritos con sentido es desarrollar el pensamiento lógico en los niños para que aprendan estrategias metacognitivas que les permitan mejorar sus procesos de lectura y escritura.

CAPITULO SEXTO

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA

6.1 RECONTEXTUALIZACIÓN

Una propuesta de intervención pedagógica, es una propuesta pensada alrededor de una realidad determinada, que da cuenta de un marco interpretativo de la práctica pedagógica y donde se da cuenta de la lógica social, institucional y personal, involucradas en el proceso de actividad escolar.

La intervención pedagógica se fundamenta en algunos principios tomados de Josette Jolibert y se reconoce como aquel conjunto de actividades profesionales que realizan los pedagogos, en contextos escolares de cualquier ámbito y modalidad y que tienen como objetivo, conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza y una mejor adecuación de esta a las características de los niños. Dicha autora plantea en su artículo Estrategias para la intervención pedagógica unos elementos que se deben tener en cuenta a la hora de realizarla:

- Reconocer el saber previo del alumno: Cada niño se desenvuelve en un medio social y cultural diferente, donde diariamente recibe información que le permite acceder a nuevos conocimientos y afianzar los previos. De esta manera, el maestro debe retomar lo que el alumno sabe, facilitar el trabajo y por consiguiente enriquecer la información académica y personal de los niños/as.

- Respetar el ritmo de aprendizaje del alumno: cada niño tiene un ritmo diferente para acceder al aprendizaje, por eso, el maestro no debe pretender que todos los estudiantes acceda de igual manera a un concepto determinado. Así, se debe ubicar a los niños por niveles y personalizar la enseñanza, de esta manera los mismos niños se ayudan entre sí.
- Partir del desarrollo evolutivo del alumno: esto quiere decir, tener en cuenta las etapas de desarrollo según las edades, las cuales se deben retomar de acuerdo con el nivel escolar en el que se encuentra el niño.
- Trabajar alrededor de situaciones de aprendizaje significativas: este se hace significativo en la medida que es estimulante e interesante para el alumno, con el fin de generarle desequilibrios cognitivos facilitándoles verdaderos aprendizajes.
- Posibilitar la cooperación como elemento movilizador: es importante generar espacios de cooperación y construcción colectiva del conocimiento, ya que al compartir, interactuar, confrontar y evaluar entre los alumnos se hace más enriquecedor el trabajo, convirtiendo la clase en un espacio de conocimientos compartidos.
- Considerar el error como parte del proceso y no como una sanción: se debe tener en cuenta que toda respuesta del alumno es una muestra de la manera como se está aprendiendo y procesando la información. Es así como el maestro debe retomar estas respuestas para confrontarlas y así poder movilizar los procesos de aprendizajes en los niños/as.

Así pues toda intervención pedagógica hay que entenderla como una labor que contribuye, desde su ámbito específico de aportaciones, a promover soluciones realistas y adaptarlas a determinados problemas existentes en la Institución. Esto conlleva, necesariamente, el considerar la intervención desde una óptica tanto preventiva como correctiva para el conjunto de los problemas o disfunciones existentes en la institución escolar, y cuyas características son:

- Tiene como objetivo global el mejoramiento de la calidad de la educación, a través de la propuesta de innovación adaptadas a las necesidades de los alumnos y características del contexto.
- Está compuesta por todo un conjunto de acciones preventivas y correctiva y complementarias por los profesores en el aula, con el fin de optimizar los logros escolares, el desarrollo cognitivo, el desarrollo afectivo y la integración social.
- Dispone de objetivos, de tal forma explicitados y temporalizados que pueden ser objeto de evaluación. por parte de los agentes o usuarios de la intervención.
- Se concibe y diseña bajo la forma de estrategias de pensamientos en este proyecto investigativo bajo los proyectos de aula.
- Implica a todos los elementos que institucionalmente cooperan en el desarrollo educativo; padres, profesores, alumnos, equipo directivos entre otros.

En la propuesta de intervención pedagógica en el aula de clase se distinguen varios momentos que permitieron tener una visión específica de la realidad de determinada

población, es decir, conocer la situación problema para poder tener bases para proponer y ejecutar proyectos para mejorar esas realidad observada. El diario de campo es la estrategia principal que permite registrar la observación de las situaciones cotidianas convirtiéndose en un instrumento de reflexión que presenta una panorámica general y significativa de lo que sucede en el aula y así poder intervenir efectivamente en sus debilidades.

Este proceso de investigación se finaliza al presentar una propuesta de intervención pedagógica para mejorar los procesos de lectura inferencial y producción de texto con sentido; fundamentada en los proyectos de aula con la estrategia de la abducción como estrategia eje, descubriendo que el objetivo principal de dicha intervención es la innovación didáctica, ya que, a través de ella se despierta la motivación y el dinamismo para abordar los procesos de lectura comprensiva e inferencial y producción de textos con sentido. Buscando que la intervención desarrolle la capacidad creadora e investigativa, la indagación, y la experimentación como el camino para la aprehensión del conocimiento, en los alumnos (as).

Como maestras en formación inicial y después de concluir un año y medio de práctica pedagógica, se puede definir la intervención pedagógica, como esa manera de llegar al aula de clase con las estrategias innovadoras que logren capturar los gustos, intereses y necesidades de los estudiantes para que todos sus aprendizajes sean significativos, donde no se centren los aprendizajes en contenidos sino en

movilización de pensamiento, haciendo así aportes significativos a la pedagogía y la didáctica, ya que pueden servir como punto de apoyo para una orientación de una nueva forma de concebir la pedagogía y una moderna mirada de la didáctica al utilizar en el aula de clase nuevas concepciones para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

La propuesta de intervención pedagógica que se plantea en este proyecto, obedece a una necesidad que se manifiesta en la dificultad con relación a los niveles de logro de los niños(as) en la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos con sentido como posible consecuencia de la falta de estrategias en sus maestras para crear dichas competencias en estos estudiantes. La intencionalidad del proyecto de práctica es exactamente aplicar una propuesta de intervención centrada en los proyectos de aula, algo innovador, que despierta la motivación y el dinamismo necesario en los niños/as para abordar los procesos de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos con sentido en los estudiantes de la básica primaria.

El proyecto de aula se convierte entonces en la mejor alternativa para, no sólo, crear estrategias de lectura y de escritura, sino también, para estimular y desarrollar el trabajo grupal, colectivo y cooperativo entre maestros y estudiantes, y así crear mayor independencia entre los estudiantes durante el proceso de construcción de conocimiento y para desarrollar su capacidad creadora e investigativa.

A partir del segundo semestre del 2003, se empezó a darle curso a la propuesta de intervención, mediante los proyectos de aula, con los que se ha pretendido construir una concepción didáctica y pedagógica y poder aspirar hacia un cambio en la metodología y en las estrategias utilizadas por la educación tradicional, porque nuestro objetivo es formar lectores comprensivos, capaces de indagar y de crear hipótesis, al igual que escritores con capacidad de crear textos coherentes y cohesivos.

Pero antes de la construcción de los proyectos de aula ya se tenía claridad de que se debería orientar el trabajo hacia un producto que resultara y saliera de aquello que los mismos niños y niñas saben o quieren saber, de lo que viven y comprenden, abandonando, claro está, el afán de darles y llenarlos de una serie de conocimientos, donde el interés por saber que comprendieron, se obtenía a través de métodos evaluativos igualmente tradicionales, ya que para los maestros, ha sido de gran importancia cumplir con los contenidos que se plantean para todo el año, olvidándose de los diferentes procesos que se deben llevar para poder lograr en ellos conocimientos prácticos y teóricos, más no memorísticos. Es así como se concluye que la cantidad de temas que proponen los currículos tradicionales, dificultan el desarrollo del trabajo porque la propuesta de intervención exige de cierta manera, apartarse del curriculum tradicional basado en contenidos y temas aislados, para posibilitarse de otra forma un trabajo por proyectos.

Los proyectos pedagógicos, propuestos, durante este proceso de la práctica se aplicaron con los niños/as de la básica primaria de la Escuela Normal Superior de Envigado, fueron planteados por ellos mismos, se fundamentaron en sus propias necesidades, logrando así que se interesaran tanto en el proyecto, que pudiera conectar la teoría y los conocimientos con la práctica y las vivencias adquiridas, dentro y fuera de la institución.

En las diferentes áreas que se trabajaron, cómo las matemáticas, las sociales, las ciencias naturales y español y literatura, los proyectos no tenían una fecha fija para su culminación, estaban sujetos a los ritmos de trabajo y de producción de los estudiantes, tampoco se evaluó de la misma manera y se tenía como metas alcanzar en los niños y niñas algunos logros que iban más allá de las reglas ortográficas y de la transcripción del tablero al cuaderno, lo cual implicó cambios radicales, por una parte para los padres de familia, porque no habían notas cuantitativas que demostraran los resultados de como iban sus hijos, si no valoraciones cualitativas, presentadas de manera descriptiva sobre el proceso que estaban llevando a cabo de acuerdo con el momento en que estuvieran estos dentro del desarrollo del proyecto y por otra parte para los estudiantes, que tenían que ser ahora más activos y participativos en la construcción del proyecto, pues con sus propuestas e inquietudes se iban formando nuevos interrogantes que contribuyeron a precisar las bases del proyecto, es decir los ejes temáticos, las actividades y los recursos.

Se tenía que permanecer muy atentas a las alternativas que daban los estudiantes para el trabajo, pues fue a partir de sus intereses que el proyecto cobró sentido y tubo la posibilidad de progresar, pues en las evidencias que ellos mismos construyeron se nota lo que aprendieron y todos los conocimientos significativos con los que quedaron (ver los proyectos de aula).

Con esta propuesta de innovación se pretende darle significado a problemas determinados por el colectivo de los estudiantes, donde las preguntas, las inquietudes y las temáticas a desarrollar son reconstruidas continuamente. Los alumnos participan activamente, indagan, agotan posibilidades, leen, consultan y se desbordan en sus búsquedas, creando así inquietudes que posibilitan, en el maestro, otras exploraciones.

Como anteriormente se dijo, los niños y niñas, son los encargados de escoger la temática a trabajar, temáticas sentidas como necesidad de exploración y donde cada estudiante argumenta sus razones para que se dediquen todos los esfuerzos en profundizar dichos temas, al igual que responder, al máximo, a las inquietudes, con respecto a los temas e interrogantes de los niños, y así contribuir a resolver sus inquietudes y proporcionar los elementos para facilitar el desarrollo del pensamiento, lo que constituye la razón de ser de los proyectos de aula, los cuales se basaron en ocho elementos principales:

1. El diagnóstico: en el cual se recogía el qué quieren saber los niños/as y que saben sobre el tema elegido.
2. Tópico generador: como el eje alrededor del cual gira todo el trabajo y proviene de las preguntas e intereses de los mismos estudiantes.

3. Objetivos generales y específicos: Necesarios para que el maestro defina con exactitud qué quiere que el alumno comprenda, porqué es importante que lo comprenda y cómo debe comprenderlo.
4. Soporte teórico: basado en la información teórica tomada de los cuerpos teóricos de las disciplinas, de la investigación y del saber pedagógico, tan necesarias para dar respuesta de alguna manera a los ejes temáticos, es decir a lo que quieren saber los niños/as, a lo que interrogan.
5. Estrategias didácticas: se refieren a las situaciones y actividades que genera el maestro, en las cuales los estudiantes deben poner en juego lo que piensan, intuyen, aprenden, conocen o deducen y para ello también proponen las actividades.
6. Propuesta evaluativa: con ella se pretende tener una observación permanente y atenta de los niños y niñas frente al proyecto y a sus propios procesos, relacionados siempre con las metas que se habían propuesto materializadas en los estándares, en los objetivos, los logros y los indicadores de logro. También cuando se culminaba el proyecto de aula en la última sesión se hacía una coevaluación del proyecto.
7. Recursos: son todos los elementos humanos y materiales han utilizado durante el desarrollo del proyectos.
8. Bibliografía: son las fuente bibliográficas a las cuales nos remitimos para hacer del trabajo algo más elaborado y sustentado.

Esta forma de trabajo por proyectos, además de tener como premisa el que el alumno posee conocimientos previos acerca del tema a trabajar, permite también el desarrollo de éste en condiciones reales, además los procesos de adquisición de conocimiento y de indagación en los niños(as), empiezan a mejorar siempre y cuando el maestro provoque en ellos el deseo de conjeturar, interrogar, obtener respuestas para sus dudas y comprobar sus hipótesis.

En si los proyectos de aula, se hacen para que los estudiantes tengan avances en sus procesos mentales, adquieran y desarrollen su pensamiento, organicen su expresión oral para cuando tengan que participar en discusiones colectivas; planeen sus escritos, los corrijan, los confronten y a la vez descubran las reglas que rigen la estructura del lenguaje, que de una manera vivencial, pues gracias a su participación activa en la construcción de su propio proceso como lector y escritor, se van haciendo conscientes y con capacidad para autocorregir sus propios errores gramaticales, semánticos y lexicales.

Estos proyectos también se constituyen en una serie de situaciones funcionales de la vida real en la que los niños y niñas se enfrentan con las experiencias de su mundo a través de las vivencias, estimulando así, no sólo los aspectos cognitivo, y afectivo si no también el sentido de las actividades escolares dentro de un contexto global y no por asignaturas, a partir de tópicos generadores.

Como se evidencia en los proyectos realizados por las maestras en formación y sus estudiantes, y que a continuación se relacionan:

NOMBRE DEL PROYECTO.	MAESTRA (S) EN FORMACIÓN QUE DIRIGIERON.	GRADO
¿quién soy yo? Los dinosaurios	Ana Dereix	Segundo y tercero.
Viajando por el universo. Las maravillas del océano.	Sandra M Sánchez V y Sol Beatriz Henao M.	Tercero y cuarto.
¿cómo se formó el sistema solar? Los mitos y las leyendas	Claudia Patricia Zuluaga	Segundo y tercero.
La comunicación la música	María Eugenia Avendaño y Makyelin Borja.	Tercero y cuarto.

El proyecto de aula se convierte entonces en la estrategia que permitió integrar el propósito de mejorar la producción de textos a partir de la lectura inferencial e interpretativa en las diferentes áreas del conocimiento y brindar la posibilidad de vincular como parte fundamental y eje del proyecto la lectura y la escritura, ya que a partir de estas habilidades los estudiantes podían resolver sus inquietudes a través de la interacción. En los proyectos de aula el eje de la estrategia es la abducción como la más apropiada para mejorar los procesos de pensamiento en los estudiantes y así mejorar los procesos de lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos con sentido. Desde aquí se intenta cambiar un poco la perspectiva sobre lo que es leer y escribir para llevarlo a un proceso de construcción de la lengua a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector, para esto se parte del proceso lector que permite construir significados antes, durante y después de la lectura a través de subprocesos como lo son el muestreo, la predicción, la inferencia, la verificación, el conocimiento previo, el propósito, la autocorrección, deducción, inducción e interpretación.

A ella la sustenta el método abductivo. En el aula de clase las estrategias aplicadas giran entorno a la competencia abductiva la cual se refiere a la capacidad del lector para realizar inferencias y de esta forma lograr un proceso de interpretación satisfactorio en determinado texto, dicho proceso de interpretación es un proceso de inferencia, el cual lleva implícito un proceso de abducción que permite al lector elaborar supuestos, hipótesis y conjeturas que a su vez permiten la construcción de sentido; se puede destacar dos tipos de inferencia utilizadas por los lectores de textos escritos, ellas son:

Inferencia deductiva: es la que aplica una regla o principio general a un caso concreto (anticipación y deducción)

Inferencia inductiva: a partir de un caso particular se formula un principio o regla(analogías e inducción)

se desea llegar a una competencia textual que se refiera a la producción de textos con sentido, dentro de la que se pretende saber expresar las ideas y pensamientos valiéndose de procesos implícitos como la adecuación, que tiene que ver con la variedad y tipos de palabras que el lector debe utilizar según el tipo de texto que desea escribir y el tipo de población a la cual va dirigido; la cohesión que es la encargada de conectar y enlazar las ideas para obtener y garantizar un texto coherente, y la coherencia que es la que nos presenta dentro de los textos un orden lógico en las ideas.

Para ilustrar teóricamente lo propuesto de intervención pedagógica respecto a los procesos de lectura se busca el apoyo de autores que han hecho aportes desde sus conocimientos a la didáctica de la lectura, la escritura y de los cuales se tomaron los criterios básicos como soporte de a la propuesta.

En este sentido Kenneth Goodman plantea que la lectura es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso, además plantea un único proceso de lectura independientemente del nivel de capacidad con que este proceso es utilizado sino en lo bien que cada lector lo utiliza. Aunque se necesita flexibilidad en la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Debe comenzar con algún texto con alguna forma gráfica; el texto debe ser procesado como lenguaje, y el proceso debe terminar con la construcción de significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso. La relativa capacidad de un lector en particular es obviamente importante para el uso exitoso del proceso. Pero también lo es el proceso del lector, la cultura social, el conocimiento previo, el control lingüístico, las actitudes y los esquemas conceptuales. Toda la lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Goodman (1992) presenta una serie de estrategias que deben acompañar el proceso de lectura, estrategias como: el muestreo, la inferencia, las predicciones, autocorrección. Él afirma que el proceso que describe es muy eficiente y que la lectura eficiente utiliza el menor tiempo

posible, esfuerzo y energía que sea posible para ser efectiva. Utiliza solamente la información que se necesita del texto para obtener significado y no más.

Dentro de este proceso de lectura se destacan las estrategias propuestas por Isabel Solé (1994), que posibilitan una comprensión lectora, estrategias que agrupa en tres categorías, la primera antes de la lectura en la cual se busca tener o fijar un propósito, relacionar el texto con experiencias previas, tener en cuenta el punto de vista del autor; la segunda durante la lectura su finalidad reconocer y extraer las ideas principales del texto, desconocer los elementos irrelevantes, ordenar los detalles de acuerdo con su importancia, establecer prioridades; y una última categoría después de la lectura donde se evalúa, se estudia las partes con el todo y se forman juicios personales.

Todos estos son los componentes que un lector eficiente maneja en forma automática, con gran facilidad y son exactamente los componentes que el niño con dificultad necesita adquirir. Son las estrategias las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. Para Solé es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora para hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de diferente índole. Hacer lectores autónomos también significa hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse desde su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo,

establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Desde lo anterior y para lectores en cada uno de los proyectos ejecutados se busca una finalidad, la de construir significado y sentido con cada una de las actividades y aplicando las estrategias que propone Goodman y Solé para abordar la lectura, se realizaron tareas a través de la activación de conocimientos previos, reconocimiento de palabras, lecturas de interés para los estudiantes, comprensión de lectura. Durante este proceso siempre se utilizó la pregunta como estrategia importante ya que es la que le permite al estudiante, como lector, situarse activamente ante la lectura y empezar a tomar decisiones, preguntas que permitieron dotar de objetivos previos a la lectura y aportar a ella, a partir de los conocimientos; además elaborar y probar con lecturas de distinto tipo, evaluar el texto y la discrepancia entre lo que el texto ofrece con lo que ellos ya saben; también se utilizaron estrategias dirigidas a resumir, sintetizar, extender y profundizar el conocimiento que se adquirió durante la lectura.

Igualmente, la escritura fue otro proceso relevante en la intervención pedagógica ya que en la etapa de observación se vio como en el aula de clase no tenía ninguna importancia como proceso, como función comunicativa sólo era utilizada para transcribir textos. Por lo tanto el aporte de Josette Jolibert a la didáctica de la escritura sirvió de soporte para aplicar estrategias y mejorar en los estudiantes dicho proceso. Jolibert afirma que la lectura y la escritura se construyen juntas en un

vaivén permanente. Se aprende a leer leyendo pero, al mismo tiempo, produciendo textos análogos a los leídos, y recíprocamente. En la medida que los niños leen un tipo de texto, lo aprenden a producir y viceversa, más aún, cuando se practica sistemáticamente la reflexión metacognitiva y metalingüística al final de las secuencias de lectura o de producción vivenciadas en el aula.

Para ella es importante que cada estudiante a lo largo de su escolaridad, tanto como lector y como productor de textos, haya tenido la experiencia de tomar conciencia de la utilidad y las diferentes funciones de la escritura, el poder que otorga el dominio adecuado de la escritura y el placer que puede producir la producción de un escrito. Se busca que para el alumno el escribir no sea sinónimo de aburrimiento, bloqueo o fracaso, sino que evoque más bien proyectos realizados gracias a la lectura.

El proceso de escritura llevado con los estudiantes en cada uno de los proyectos abordó dos fases, las cuales permitieron definir los objetivos de aprendizaje y delimitar los criterios de evaluación de sus producciones; dichas fases estuvieron conducidas a: en primer lugar antes de la producción, en la cual se determinó los parámetros de la situación de comunicación y una representación previa del producto final que se deseaba producir. En esta fase los estudiantes identificaban los propósitos para escribir, el contenido, su rol y el destinatario del escrito; además el tipo de texto, los materiales y la silueta; para el apoyo de este aprendizaje se utilizaron los textos modelos como estrategia. En segundo lugar, durante la producción, en esta fase se delimitaron los principales niveles lingüísticos de la textualización: la superestructura, la lingüística textual y la lingüística oracional; para

el alcance de dicha fase se hicieron con los estudiantes ejercicios previos en los cuales se fomentó el reconocimiento y la utilización de signos de puntuación, conjunciones, el orden de las palabras , la coherencia, bloques de textos y relaciones sintácticas. Después de una producción se realizaron relecturas y reescrituras buscando textos más coherentes y cohesivos para lograr niveles más competentes.

En relación con lo anterior lo que busca la intervención pedagógica es desarrollar el pensamiento en los estudiantes para que aprendan estrategias metacognitivas que les permitan mejorar sus procesos, por lo tanto esta orientada al logro de aprendizajes significativos para que de esa manera se permita la solución de preguntas, problemas de pensamiento, escritura y lectura , para luego ser evidenciado en las formas de interpretar y argumentar tanto oral como escrito de manera eficaz.

En conclusión la aplicación de las estrategias expuestas anteriormente despertó en los niños las ganas de participar activamente de las actividades, indagar, agotar las posibilidades, leer, escribir, consultar y desbordarse en sus búsquedas; creando inquietudes en donde el maestro posibilitó otras exploraciones.

Se considera que este tipo de intervención pedagógica encaminada a mejorar los procesos de lectura inferencial e interpretativa y producción de textos con sentido debe llevarse al aula permanentemente para que de esta manera realmente se obtengan mayores progresos.

En un año y medio de práctica pedagógica si comparamos los resultados, con el diagnóstico inicial se logró grandes adelantos con los estudiantes, al iniciar se mostraron apáticos a escribir y leer, no poseían estrategias para llevar a cabo dichas habilidades, sus escritos eran cortos y con poca coherencia y cohesión; ahora ellos demuestran tener muy buena imaginación y movilizan el pensamiento para encontrar estrategias adecuadas para escribir coherentemente y leer comprensivamente, las evidencias de estas afirmaciones se mostraran con la citación de algunos casos a continuación.

ANÁLISIS DE LOS CASOS

Caso 1

En el transcurso de la práctica pedagógica, se pudo evidenciar varios casos, en los cuales se lograron ver adelantos en producción textual y lectura interpretativa y comprensiva en los niños/as que permanecieron en el proceso de la construcción y ejecución de los proyectos de aula, a continuación se ilustrará solo un caso de los observados en los estudiantes del grado tercero:

La niña María Alejandra Jaramillo de 9 años de edad y cursa el grado tercero:

María Alejandra es una niña alta para el promedio de esta edad, tiene una apariencia física de una niña saludable. Su entorno familiar es conflictivo, es hija única de una madre soltera y muy joven, no cuenta con una figura paterna, la mamá trabaja y estudia y la niña permanece con su abuela. Su personalidad deja ver una niña tierna, delicada e introvertida, no le gusta hablar en público ni agruparse y trabajar con niños; solo se relaciona con las niñas (esto es característico de esta edad). Tiene un

desarrollo de lenguaje normal para su edad empiezan a leer sin dificultad, pueden leer cuentos y comprender lo que leen, su lenguaje va mejorando y pueden comprender conceptos como "opuesto", "medio", "mismo", ya sabe su nombre completo y dirección, empieza a utilizar los pronombres personales de tercera persona. Utiliza correctamente la gramática aunque le cueste pronunciar ciertos sonidos.

Al iniciar el proceso a María no le gustaba leer ni escribir, y sus escritos eran cortos y superficiales y en el caso de la lectura poseía solo niveles textuales. Ahora al culminar el proceso, después de un año y medio, y de haber realizado una propuesta de intervención pedagógica donde ella fue la protagonista de sus propios aprendizajes, se ha podido evidenciar progresos en sus manera de escribir; ahora escribe fluidamente, utiliza algunos conectores y signos de puntuación, tiene grados de coherencia y cohesión lineales y su lectura ya alcanza niveles de inferencia al comprender información que no está explícita en el texto sino que hay que inferirla.

Con los resultados obtenidos se puede decir que la intervención pedagógica que se llevó a cabo fue exitosa y puso de evidencia que incentivando una pedagogía innovadora, donde los estudiantes sean los protagonistas de sus propios aprendizajes, donde la intención sea movilizar procesos mentales y no reducirnos solo a los contenidos, donde se pretende que los aprendizajes sean significativos, se alcanzan verdaderos progresos en los niño (as) que hacen parte del proceso. ¿Si lo alcanzado solo fue en un año, cómo será si lo trabajáramos diariamente en el aula durante toda la vida escolar?

PRIMERAS ESCRITURAS

Noviembre 26 de 2003

El Big-bang

yo entendi que el Big-bang
 exploto y de ahi se iso el hombre
 el hombre iso a la mujer
 y tambien se que el hombre iso
 la luz la agua el sol y las
 estrellas y las nubes y iso
 muchas cosas
 La creasion

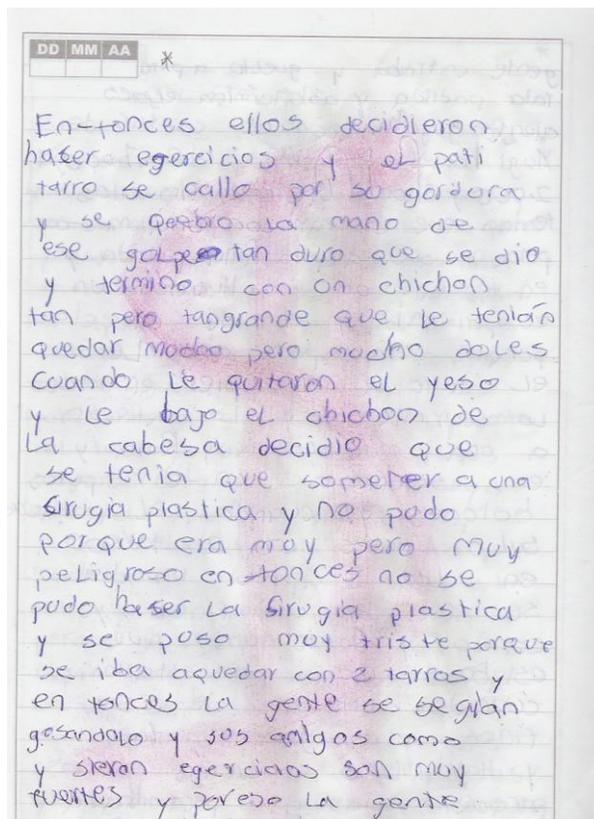
La creasion iso muchos
 Planeta como la Tierra,
 Marte, Jupiter, Saturno,
 Venus...

yo se que las estrellas tienen gases por dentro y en taces si se es pojan se mueven y tambien no brillan y tambien se que las estrellas son un satellite y tambien aprendi que Dios hizo el hombre y la mujer y que Dios tambien hizo el sol y la tierra nos cuenta que habia nueve planetas y que era Jupiter y otros mas planetas la profesora nos lee cuentos y por ultima la profesora muy querido si por que yo la respeto mucho



patetario. *
 una vez un muchacho de 19 años y
 dia el salio y se le metio en tarro
 todo el mundo se lo gosaban
 tonces onos niños le podieron
 apodo el pate tarro y un dia
 aba gueliendo muy pero muy
 co guelia a podrido y el
 tarro se guelio el pie y dentro
 tarro se estaba podrido y sus
 ores amigos les ayudaron a
 arcelo pero no pudieron y
 os dias guelia mucho pero
 ho mas maluco y sabia a la
 e y la gente le decian
 que guetes tan maluco a pues
 ro tiene un tarro podrido y
 dia de hecho on tarro entero
 perfume y quedo ofiando
 r de lo que estaba antes
 en tonces se que-do encerrado

* gente entraba y guelia a para
 rata podrida y ellos sus mejores
 amigos jugaban con el cartas de
 Mugi ho y a postaban plata 1.000,
 2.000 y 3.000 bueno en fin ellos
 tenian que entrar con una mas-cara
 para no ater a para Rata podrida y
 en tonces on dia Hicieron un
 es-perimento y el se ofrecio
 porque era para quitarle
 el tarro de el pie en tonces
 lo durmieron y lo metieron
 a una maquina muy Rara y
 en pesaron a un dir puros
 botones y cuando el patitavo
 salio, antes con 2 tarros
 en los 2 pies un dia
 se fue para una finca y
 comio y comio tanto que
 estaba como para estallar
 cuando vinieron de esa
 finca otra gente fue
 y Hay mismo salieron
 porque alia el para Rata
 podrida.



Caso 2

NOMBRE: Diana Teresita Loaiza Ovando.

EDAD: 9 años.

GRADO: Cuarto C.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Escuela Normal Superior de Envigado.

LUGAR DONDE VIVE: Envigado - los Naranjos.

FAMILIA: Está compuesta por el papá, la mamá y dos hermanos, su padre trabaja en un almacén elaborando colchones y su madre en una fábrica de aceites.

CARACTERISTICAS GENERALES:

Diana Teresita posee un desarrollo físico acorde a la edad que tiene y su estado de salud a nivel emocional y nutricional es el normal.

Le gusta colaborar y participar activamente de todas las actividades que se proponen y contribuye favorablemente a la realización de los trabajos programados para la casa, como fue la elaboración de una maqueta sobre la especie marina que más le llamo la atención.

Expresa sus estados de ánimo con tranquilidad al igual que sus gustos e intereses y tiene conciencia de los deberes y derechos que posee como alumno o como persona dentro y fuera de la institución.

Su motivación durante todo el proyecto fue constante, hacía propuestas interesantes y divertidas para la elaboración de este, con su interés por aprender lograba entusiasmar a sus otros compañeros, con los que maneja una buena relación, aunque eso no significa que tenga muchos amigos y amigas.

DESARROLLO LÍNGÜÍSTICO:

Inicialmente los escritos de Diana podían ubicarse dentro de la hipótesis alfabética, pues escribía estableciendo la tradicional relación grafema - fonema, y para su profesora ella ya se encontraba en la convencionalidad de la escritura, pero realmente sus escritos carecían de sentido, coherencia y cohesión, no había un uso

adecuado de signos de puntuación y de conectores con función, lo cual empezó a hacerse evidente más adelante, pues gracias a la implementación de diferentes estrategias como la elaboración de borradores, correcciones en grupo y relectura de textos finales entre otras, sus producciones empezaron a presentar una mayor ilación entre las ideas y consecutivamente entre los párrafos,.

Es una niña que comprende e interpreta adecuadamente las instrucciones impartidas en la clase y cuando ocasionalmente se le presentaban problemas para desarrollar o responder alguna pregunta de tipo inferencial, textual, pragmática o a modo de paráfrasis, trataba siempre de resolver la situación con calma y confiando en sus propias habilidades y conocimientos, es decir que tomaba decisiones con seguridad, claridad y precisión, al igual que lo hacía en momentos donde lo que se indagaba o se interrogaba tenía múltiples respuestas, pero todo dependía de sus saberes previos y ella confiaba en eso.

Durante toda la realización del proyecto se fueron desarrollando actividades que surgieron espontáneamente como proposiciones de los mismos niños/as o como intereses que se habían puesto de manifiesto en el grupo cuarto C.

La elaboración de cartas a sus amigos, a las maestras en formación, la indagación de saberes previos y hasta las discusiones sobre algún texto leído en grupo, facilitó que diana elaborara y manifestara hipótesis claras sobre los diferentes aspectos particulares que se trabajaron, además el acceso que tubo a variadas situaciones de

lectura y escritura, le permitió interesarse por discutir y hacer interpretaciones sobre los materiales de lectura que se les facilitaba.

Posee un amplio vocabulario, buena articulación y pronunciación, lo cual se hizo evidente cuando empezó a participar de la clase, pues anteriormente no lo hacía.

Ahora le gusta asumir el reto y cuando se expresa ante sus compañeros, lo hace con seguridad y espontaneidad, logrando que estos comprendan lo que ella quiere transmitir, ya sea de manera oral o escrita.

También le agrada narrar e inventar historias y cuentos, sobre todo cuando sólo se le daba el título del cuento, el nombre de los personajes o hasta la primera parte de este, para que ella terminara elaborando el fin.

En sus cuentos trata de manejar la superestructura que poseen los textos narrativos como son la localización, el episodio y el final, según Mandler y Johnson (1977).

Durante la elaboración de sus escritos, aprendió a reconocer y autocorregir sus propios errores, ya fueran estos de ortografía, género, omisión o agregados, con el objetivo de organizar sus propias escrituras y obtener un texto coherente y comprensible para aquellas personas que lo lean.

Otras actividades como el contarnos de manera escrita lo que hicieron en las vacaciones permitió que diana dejara de considerar la lectura y la escritura como " tareas fastidiosas" y sin sentido, y conociera su verdadera uso: la comunicación, por

eso se elaboraron escritos que se relacionaran con lo anterior, como una carta para comunicarle a la maestra del grupo de la mañana que pronto tendríamos una pecera en el salón y que debíamos cuidarla entre todos.

Otras de las producciones escritas se realizaron en grupo, interacción que permitía que entre ellos se construyera conjuntamente el conocimiento y que confrontaran sus hipótesis , muchas de las cuáles se afianzaban , en tanto que otras se desechaban o se modificaban durante las mismas discusiones. En este intercambio los conocimientos de diana y de sus demás compañeros son valorados y a la vez enriquecen los conocimientos.

La Luna triste
Era una vez una luna muy triste, porque pensaba que era muy fea, un día la luna llena le dijo a la luna creciente que no era fea, pero la luna no creía y seguía muy triste, le dijo yo soy muy fea porque nadie sale a verme y antes se esconden mirando este niño por ejemplo ~~yo~~ ~~be~~ y piensa que ~~soy~~ ~~soy~~ muy fea. Al otro día la luna se escondió y salió el sol y la luna fue a Cartagena que ya era de noche, hasta que vio un león muy feroz que quería comer a un niño > la luna

lo atajo el niño le dijo oh luna to eres muy bonita y te agradezco mucho. entonces la luna estaba tan feliz que no volvió a llorar.

Julio 23 de 2003

Diana teresita Loaiza obando.

EL Canto de
las ballenas.

Yo pienso que es lectura se ba a tratar de
de una ballena que por las mañanas
cantaba y que una vez la enserraron
y un niño la salvo.

la clase de lectura es: un cuento.

agosto 12-03.

Nombre: Diana teresita

¿Que quiero saber sobre
el universo?

Yo quiero saber si hay
extraterrestres.

que fuera del planeta
tierra cual mas hay
vida

que el universo de
que color es

Septiembre
9 / 2003

Escribo todo lo que se
acerca de la luna.

yo se que har 3 lunas

luna creciente

luna ~~media menguante~~

y luna llena

que **la** luna llena **hase**
mucho frio y que es redondo
y blanca

Diana teresita Loarza

Septiembre 25 / 2003
Diana teresita Loaiza Obando

Socrates ¿que es la luna?

Luego cuando el cometa estaba tan bonito Socrates, el oso ~~montecoso~~ y sus otros amigos fueron a la luna y vieron que era tan bonito, que se sorprendieron y se desbarato el coete y se fueron para abajo, casi que se matan, despues cuando ya estaban glibados Socrates dijo que no volvieran, Pero que habia quedado muy contento porque habia visto la luna y todos opinaron lo mismo y querian muy

El Sueño de Madre Tierra.

"La tierra, como una joya azul que ^{respiraba} ~~sueña~~ en el lento devenir de sus huracanes y sus corrientes ^{uracanes} ~~Planies~~, empezo a ^{soñar} ~~Pensar~~ y su sueño ^{era} ~~tierra~~ de arrecifes y de pájaros, ^{de} ~~sona~~ selvas y ^{manojos} ~~leones~~ llanuras donde ^{los} ~~animales~~ sus hijos, los ^{animales} ~~estateneg~~, escuchaban la canción de ^{amor} ~~las Flores~~ de los espíritus de la ^{vida} ~~nave~~. Entendió la ternura de la gran roca enclavada ^{en} ~~un~~ la cordillera, y ^{como} ~~pasaba~~ esa ^{vida} ~~luna~~ pasaba al ^{trabajo} ~~Planeta~~ por ^{el} ~~miro~~ camino de ^{agua} ~~metal~~ y madera de las raíces, y llegaba a la ^{flor} ~~caja~~ para ser entonces la ^{manijosa} ~~tierra~~ y con el ^{bueno} ~~Pasaba~~ de la ^{manijosa} ~~luna~~ se iba su ^{suave} ~~nave~~ por encima de los ~~Planetas~~."

Diana Teresita
El universo y su conflicto
agujeros negros / Los meteoritos

El universo ^{estaba} era muy contento con ~~todos~~ sus 9 planetas que son Júpiter, saturno, urano, tierra, marte, neptun, ~~Pluton~~, mercurio y venus todos eran sus amigos. La luna y el Sol eran también muy amigos, él quería más que todo a la tierra porque tenía naturaleza, humanos animales y todas las cosas que le gustan. La tierra quería al sol y la luna porque ellos eran los que cuidaban su planeta, la tierra no tenía estrellas hasta que hubo una gran explosión ^{estas} y se ^{formaron} fueron creando las estrellas pero hubo un problema llamado agujeros negros, cuando las estrellas se morían se iban creando y ellas ^{se} absorbían las estrellas y objetos que flotaban, ellos tenían rayos ~~que~~ con los que los médicos examinaban los huesos quebrados y los pulmones; otro ~~problema~~ problema que tenían todas las planetas eran los meteoritos porque eran piedras que se caían a un planeta

mucha susto. Pero llegó un amigo
que estaba muy lejano que se
llamaba los ~~planetas~~ eclipses que
hacían que los amigos sol y la luna ^{protegieran la tierra} consu
se taparan entre sí. Pero hubo un ot
problema que pasó en la tierra y
que para el universo y sus amigos
era muy triste, estaba muy enferma
por la contaminación y ^{resulta} que los
seres humanos ^{botamos} teníamos la
culpa porque ^{botamos} botaban basuras a
los ríos, también por los humos
de los carros pero ^{aparecieron} hubo unos
señores que aconsejaban a la gente
para que no siguieran botando
basura y entonces la tierra se fue
aliviando poco a poco hasta que
se recuperó. Pero hubo otro problema
que Marte y la tierra se
pelearon y se golpearon entonces los
dos quedaron muy deformados y una
estrella invidio que se siguieran pelearde
pero la estrella quedó tan enferma
que se murió y a ellos le
quedaron una enseñanza que no
podían volver a pelear y a los
seres humanos les quedó que
no podían hacer daño a la tierra
porque botando la basura y ni
hasendo efectos que le hagan
daño a la tierra y a los mismos
seres humanos.

EL UNIVERSO y SUS AMIGOS.

El universo estaba muy contento con sus 9 planetas que son Júpiter, Saturno, Urano, Tierra, Marte, Neptuno, Plutón, Mercurio y Venus todos eran sus amigos. La Luna y el Sol eran también muy amigos; él quería más que todo a la Tierra porque tenía naturaleza, humanos, animales y todas las cosas que le gustaban. La Tierra quería al Sol y la Luna porque ellos eran los que cuidaban su planeta, la Tierra no tenía estrellas hasta que hubo una gran explosión y estas se formaron, pero hubo un problema llamado agujeros negros que cuando las estrellas se morían ellos absorbían; ellos tenían rayos X con los que los médicos examinaban los huesos quebrados y los pulmones; otro problema que tenían todos los planetas eran los meteoritos porque eran piedras que si le caían a un planeta se explotaba y el universo tenía mucho susto. Pero llegó un amigo que estaba muy lejano que se llamaba Eclipsel que hacía que los amigos Sol y Luna con su ayuda protegieran la Tierra.

Autor@: Diana Teresita Luaiza Abando.

Carta
 Marzo 17 / 2004

Estimada profesora y niños de 1-6:

Esperamos se encuentren muy bien, la presente es para informales que para la próxima semana, tendremos en nuestro salon una pecera la cual estaremos compartiendo con ustedes y por eso debemos cuidarla en grupo.

Pueden colaborar mirando los peces de lejos, no golpeando la pecera, mermando el ruido y no hechándole cosas extrañas, pues podrian morir.

Gracias por escucharnos.....

At: Los niños y niñas de 4-6

Juan y su pueblo. llamado pecera:

era un pulpo que era el presidente de su pueblo, el era muy querido en todas partes porque era muy responsable, siempre mantenía a cargo de todas las cosas que su pueblo tenían, y él tenía una abuela llamada bailarina, ellos tenían unas hijas y decía que cuando ellas van a hacer como su papá, el papá de ellas se moría y él tenía un gran dolor pero cuando él con todos ^{unos} señores muy reconocidos en su país y como cumplieron su promesa todos estuvieron muy felices.

Excelente.



EL CUIDADO DE LA PECERA

- tener la pecera en un lugar iluminado
- Limpiar la pecera,
- no golpear la pecera
- tener en constante quietud la pecera
- Alimentar los peces.
- Cambiarles el agua.

Mi COMPROMISO CON LA PECERA:

mantener su acita muy tranquilo y limpio

Actividad: organizo logicamente los siguientes parrafos

Oceano hay mas tierra que en nuestro planeta, en y ellos su encuentran hogar. Criaturas mucho asombrosas, desde moluscos cangrejos las en playas, hasta pulpos y peces en mares los valores.

Hay mas oceanos que tierra en nuestro planeta, y en ellos su encuentran su hogar muchas a: Criaturas asombrosas, desde moluscos y cangrejos en las playas, hasta pulpos y peces volados?

Caso 3

Nombre: Stiven Alejandro Guirales Bolívar.

Edad: 8 años

Vive con su madre y su padre en el barrio la Florida, es hijo único, en su casa también viven sus abuelos, una tía y un primo. Stiven es una niño muy activo, que se concentra con facilidad durante las actividades cotidianas, siempre se muestra muy colaborador, aunque en ocasiones conversa con sus compañeros en momentos no indicados.

No presenta dificultades académicas ni comportamentales es muy cumplido con los trabajos y compromisos asignados. El trato con sus compañeros(as) es muy

respetuoso y con camaradería le agrada jugar mas con las niños, en el descanso sus juegos son muy bruscos y terminan en discusiones.

Al comenzar la practica la niño se observaba muy apático hacia las actividades de lectura y escritura, cuando participaba en estas sus intervenciones eran muy mecánicas y poco creativas (al escribir) ya que, las actividades que le proponía la maestra eran de tipo motriz, transcribir lo que ella escribe en el tablero; se quejaba diciendo “que pereza”, “de cuantos renglones”, “yo no me imagino nada”, haciendo mas difícil la apropiación de estas habilidades. Cuando se comprometía a trabajar producía textos cortos en los que combinaba tres o cuatro frases sin ninguna superestructura definida, a demás no utilizaba signos de puntuación. En cuanto la lectura se le hacia difícil utilizar las estrategias de comprensión antes durante y después de la lectura.

A medida que la propuesta de intervención tomaba fuerza Stiven y los demás niños(as) y esas frases que lanzaba para ocultar sus dificultades ya no se escuchaban en el aula de clase, él empezó a trabajar con mas entusiasmo, su participación era evidente en el desarrollo de los proyectos apropiándose de diferentes superestructuras en su mayoría textos narrativos; la predicción, anticipación e inferencia le ayudaban a comprender diferentes textos utilizando sus saberes previos y las claves que le brinda este par su comprensión. Poco apoco y después del primer proyecto al continuar en el 2004 se observo un cambio significativo participaba argumentando su punto de vista, le agrada escribir

haciéndolo con mas propiedad y con un propósito comunicativo demostrando que un proceso bien estructurado puede contribuir a la formación de lectores y escritores autónomos.

stiven Alejandro Guirales 2^a A 105 tres ojos
El grupo 2 A

Abia una ves un grupo que vivia en una cabaña
tres ojos Abrientar i una mañana
un ogro Salio a comer y bio la cabaña de el gru-
po Fue a depositar sus Amigo que
comida i un niño Salio a dar una vuelta por
el bosque i bio los ogros i los ogros tambien
bieron el niño

Borrador #2 sobre autobiografía
Escribe una historia sobre tu grupo
28 de julio 2003
stiven Guirales 2^aA.

24 de octubre de 2003 mi vida

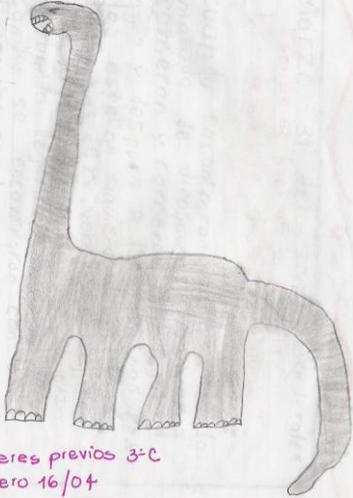
habia una ves un niño que nacio en el 1995, y nacio en el hospital manuel
olive angel. nacio y de la mañana y los meses fueron 9 y peso 300
kilos, sus papas se llaman anjela y alfredo su hermano
se llama camilo, sus tios se llaman dora, rubiel, gladi, lusia,
mona, juan, suso, alfonso, sus primos se llaman brallan, cristian, balentna,
lilic, kelix, kelin. fue bautizado en el 1996, cuando tenia 2 años y era
una travesura, cuando lla estaba Grande dijo boy a ser
boreador.

Borrador #1 sobre autobiografía
Octubre 24 de 2003
2^aA Stiven Guirales.

Stiven Alejandro Guirales B.

los dinosaurios

1. ¿cómo son los dinosaurios?
Salvajes Agresivos
2. ¿a cuales animales se parecen los dinosaurios?
Cocodrilo ringsernte
3. ¿De que se alimentan los dinosaurios?
Carne
4. ¿Donde vivian los dinosaurios?
Selvas desiertos
5. ¿que mos Sabes de los dinosaurios



Saberes previos 3°C
Febrero 16/04

Marzo 31 del 2004 Stiven Guirales
Escribe el final de la película.
"El desarrollo de los dinosaurios"

cuando encontraron agua toda la manada de dinosaurios hervivoros corrieron y corrieron para llegar al agua y despues 2 tiranosaurios rex los estaban siguiendo despues 2 dinosaurios hervivoros se dejaron de la manada y se devolvieron y cuando llegaron a la mitad de el camino se encontraron con los 2 dinosaurios carnivoros y se los tragaron y despues la manada llego a una cueva y como había una pared que bloquiaba el paso entonces empezaron a golpear la pared, tumbaron la pared y detras había un paraíso y todos bajaron corriendo para ir al paraíso y cuando llegaron se empezaron a comer todas las matas y despues llegaron los dinosaurios carnivoros y destrulleron el paraíso y se comieron todos los dinosaurios hervivoro, pero no se los comieron todos sola mente aladgr "quels" y ese dinosaurio lucho contra los 2 y los mato y ese dinosaurio hervivoro encontro a su verdadera madre y vivio feliz para siempre **Fin**



Caso 4

Sara Daniela Vallejo Díaz tiene 10 años de edad, cursa el grado cuarto.

Físicamente posee una estatura y peso adecuados para su edad, es saludable y llena de vitalidad, no presenta ninguna discapacidad motriz ni cognitiva.

Vive con su papá, mamá, hermano menor y abuelo. Sara se caracteriza por ser extrovertida, participativa y muy dinámica. Disfruta mucho de las actividades que se proponen y demuestra en cada una de ellas las aptitudes intelectuales que posee.

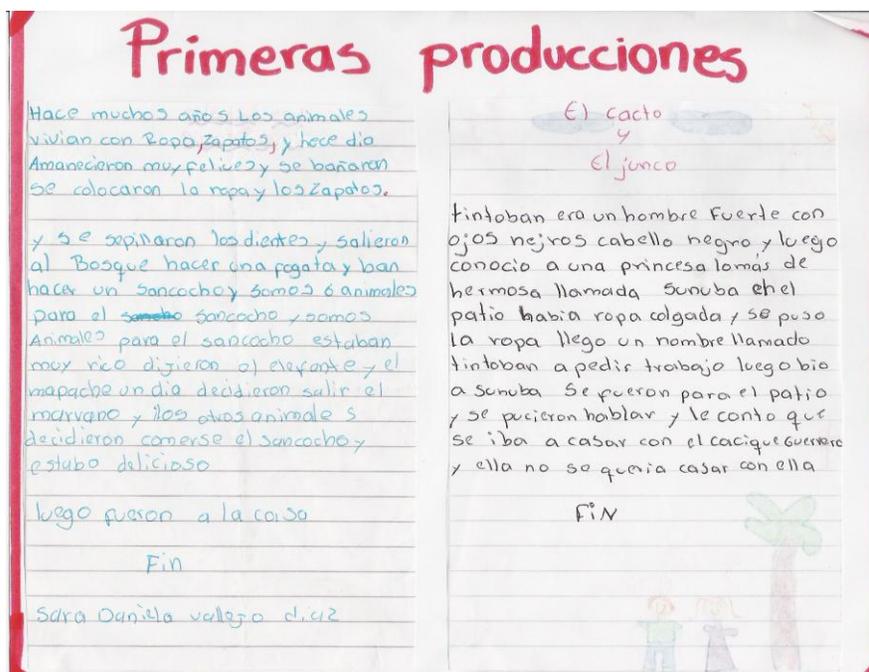
Tiene un desarrollo del lenguaje adecuado: se expresa de manera fluida y coherente, discrimina los fonemas y grafemas de la lengua., crea oraciones y párrafos, lee y comprende lo que lee.

Al iniciar el proceso de mostró apática y renuente para desarrollar las actividades propuestas ya que se le dificultaba el trabajo en equipo y adaptarse a la nueva metodología.

Sus primeras producciones fueron cortas, superficiales y con pocos elementos cohesivos; la lectura fluida, su comprensión en un nivel literal.

Demostraba desinterés por el desarrollo de las actividades de lectura y escritura. Sin embargo, poco a poco las actividades propuestas fueron cautivando su atención, generando así un cambio de actitud y progresos en sus procesos. Se evidenció mayor fluidez en sus escritos, una temática más elaborada presentando una coherencia y cohesión lineal. En la lectura alcanzó niveles de inferencia significativos.

Puede concluirse que la intervención pedagógica suscitó en ella un cambio positivo con respecto a la actitud para enfrentar la lectura y la escritura en el aula. Sara Daniela posee aptitudes intelectuales sobresalientes, aptitudes que deben ser motivadas por su maestra, para que ella alcance niveles más altos.



Primeras producciones

Nombre: Sara Daniela
Vallejo

El Mayor tesoro

Una vez una ballena con un cuerpo y una ballena
ellos estaban en el mar la ballena se sacaba con el cuerpo
y la Ballena en el mar en el mar había cosas peces, plantas
y otros animales acuáticos y muy bonitos.

esa es mi historia



BORRADOR

la familia
del Mamut

habia una vez un Mamut muy simpatico
que vivia en un Bosque muy lejano. Un
dia fue su papa, su Mama y su hermano bebe
ellos se iban a quedar un tiempo viviendo
con su otro hijo porque no podian vivir
con el porque tenia muchos compromisos
con sus Amigos de un proyecto muy importante.
hallamos mas de esa comedia. ~~tenia~~
A lo mejor pense en algo porque no cambia
mos de otro tema no les parece bien.
imos de un dia de campo si Mama muy
buena idea iremos a empacar las cosas
y no se les olvide la comida y su cepillo
de dientes. Mama ya estamos listas bueno
vamonos al campo vamonos llegamos
sagemos la comida y comamos niños
nos vamos se divirtieron si llegamos
a casa estamos cambados hijo nos
tenemos que ir ya para la casa un beso
te quiero cuidate esta bien ya tambien
te quiero

FIN

Mejorar la ultimo
parte.



REESCRITURA

La familia del Mamut

Habia una vez un Mamut muy simpatico que vivia en un Bosque muy lejano. Un dia fue su papá, su mamá y su hermano bebe ellos se iban a quedar un tiempo viviendo con su otro hijo porque no podia vivir con él porque tenia muchos compromisos con sus Amigos de un proleto muy importante.

mejor tengo una idea porque no cambiamos mejor de otro tema no les parece bien irnos de un dia de campo - si mamá muy buena idea iremos a empaquetar las cosas y no se les olvide la comida y sus cepillos de Diente. Mamá ya estamos listos vamos a un dia de campo Mama la pasaremos chvere y divertido - si hijos lo pasaremos chvere y divertido porque no se montan al carro mejor si mamá están listos si papá y mamá ahora vamos de paseo a un dia de campo llegamos u tan rico papá y mamá ahora nos iremos a bañar adiós

FIN

BORRADOR

Lectura:

¿Te aburres fredy?



Habia una vez un marranito que era muy gordito y se llamaba fredy. El vivia en un Bosque. Era muy feliz con sus otros Amigos. cuando de pronto llegaron unos hombres que querian cazar cerditos. Ellos corrieron para la casa y fredy se quedo solo. Ayera no sabia que venian los hombres a cazarlo. Los hombres dijeron hay un marranito alli parado es condameno, el los arboles para cazarlo. Vamos muchachos y el marranito se boltio para tras y cuando se boltio lo cogieron con una red y se lo llevaron. Ayuda Amigos. Los Amigos salieron y vieron a su Amigo capturado. Amigos hay que ayudarlo vamos corriendo. Le tiraremos bolas de nieve. Tomen hombres malos suelten a nuestro Amigo. hombres malos. Amigos Gracias por salvarme. Los quiero mucho Amigos. Ahora que llame saltaron vamos a jugar en el Rio. Esta bien vamos.

¿Colorin colorado este cuento se ha acabado?

Colorin colorado este cuento es un chupete.

REESCRITURA

¿Te aburres fredy?



Habia una vez un marranito que era muy gordito y se llamaba fredy. El vivia en un Bosque. Era muy feliz con sus otros Amigos. cuando de pronto llegaron unos hombres que querian cazar cerditos. Ellos corrieron para la casa y fredy se quedo solo. Ayera no sabia que venian los hombres a cazarlo. Los hombres dijeron hay un marranito alli parado es mejor que nos escondamos en los arboles para cazarlo, vamos muchachos y el marranito se boltio para atras y cuando se boltio lo cogieron con una red y se lo llevaron. Ayuda Amigos, y los Amigos salieron y vieron a su Amigo capturado. Amigos hay que ayudarlo vamos corriendo. Le tiraremos bolas de nieve. Tomen hombres malos suelten a nuestro Amigo. hombres malos. Ahora suelta esta bien Amigos. Gracias por salvarme. Los quiero mucho Amigos y ahora que llame saltaron vamos a jugar en el Rio. Esta bien vamos?

Los proyectos elaborados por las maestras en formación durante la práctica fueron:

6.2 PROYECTOS DE AULA Y EVIDENCIAS

PROYECTO DE AULA 1

1 DIAGNOSTICO:

En el 2003 comencé mi práctica pedagógica en la institución educativa la normal superior de envigado, donde estude mi secundaria y bachillerato. Aquí llegue con el fin de desarrollar un proyecto de lengua castellana “la lectura inferencial y la producción de textos escritos con sentido” plantear y desarrollar actividades con diferentes estrategias que ayuden a que los niños/as de 2.A comprendan lo que leen y a escribir por el simple gusto y placer de hacerlo.

El grupo de 2.A es muy disciplinado, organizado y creativo, se motiva a participar con entusiasmo en las actividades que se proponen, ya que, muestran interés por las estrategias de trabajo; en algunas ocasiones se distraen con facilidad pero vuelven a trabajar correctamente. Les cuesta dificultad y algunos les da pereza escribir, son pocos los que escriben un texto sin preocuparse por la cantidad de renglones, otros combinan dos o tres oraciones carentes de coherencia entre sí, lo más significativo para ellos es dibujar, ya que dejan salir su creatividad y se sienten libres (sin presiones). También en la lectura presentan dificultad ya que no se concentran totalmente y en el momento de comprensión lectora olvidan que también el texto puede servirles para comprender. En la escritura no presentan signos de puntuación, ni separan las palabras lo que impide la comprensión acerca de lo que ellos mismos escriben.

Las estrategias que se van a implementar buscan cambiar el estilo que todavía manejan en la educación primaria ya que las maestras se sienten presionadas por brindarle al grupo los contenidos relacionados con el grado.

La maestra de 2.A le gusta hacer mucho énfasis en la escritura y la lectura como habilidades básicas junto con las matemáticas para desarrollar en este grado, ya que, sirven de base para las demás áreas, en este momento se encuentra desarrollando un proyecto de aula en ciencias naturales “aterrizando en el mágico mundo del universo”.

En las aulas de esta institución hay un bibliobanco con libros de texto de la editorial santillana siglo XXI que sirven como guías de trabajo en diferentes áreas(matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales y sociales). Estos libros son utilizados a veces para que los niños/as transcriban algunas temáticas o resuelvan talleres, estos manejan casi siempre la misma metodología aunque sean de diferentes editoriales, parten de una pregunta clave o una lectura que desarrolla toda la temática planteada para finalizar la unidad dan significados y conceptos puntuales(concretos), pruebas de comprensión y pequeños proyectos de investigación. Estos libros son renovados constantemente, pero a pesar de que se actualicen y renueven el diseño siguen conservando rasgos muy tradicionales, es decir, hacen énfasis en los contenidos y manejan también las mismas temáticas cambiando el nivel de complejidad. Con relación al grado.

2 PROBLEMA (TÓPICO GENERADOR)

¿Quién soy yo? ¿Quiénes somos nosotros?

3 OBJETIVO:

Desarrollar estrategias didácticas relacionadas con la lectura y la escritura que propicien la producción de textos con sentido la comprensión inferencial en área ciencias sociales y lengua castellana.

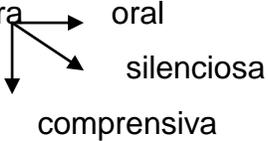
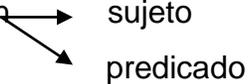
CONOCIMIENTOS PREVIOS E INTERESES

SOCIALES:

Se han trabajado las siguientes temáticas en las áreas que se trabajaran en este proyecto.

- Gobierno escolar
- Normas de comportamiento
- La tierra
- Grupo y comunidad
- Manejan conceptos de: persona, grupo, familia, líder, autoridad, derecho, deber.

LENGUA CASTELLANA:

- Lectura 
 - oral
 - silenciosa
 - comprensiva
- El cuento y sus partes
- El abecedario
- Diccionario
- oración 
 - sujeto
 - predicado
- combinación de letras
- Sílaba y clasificación.

EJES PROBLEMÁTICOS

1¿Como se comunica el hombre en los diferentes grupos a los que pertenece?

La comunicación:

- Elementos de la comunicación
- Funciones del lenguaje
- Comunicación oral y escrita

- Medios de comunicación

Los grupos y las comunidades:

- Clases de grupos
- Normas de convivencia

2 ¿cómo puedo escribir la historia de mi vida?

- Texto narrativo
Biografía
- La historia
- Medios de recoger información
La entrevista.

6. SOPORTE TEÓRICO

COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

EL ACTO DEL HABLA:

En este intervienen los siguientes factores:

El emisor.

Es la entidad física y sujeto textual que construye el mensaje; tiene un propósito, un estatus y desempeña un rol que reflejan una visión del mundo y la relación sicosocial que guarda con el receptor. Con él establece un contrato sicolingüístico. El sujeto textual se exterioriza a través de marcas como los deícticos, los pronombres, la modalización, o a veces, se esconde detrás de la tercera persona, aparentemente objetiva.

El receptor.

Es el sujeto real y textual que recibe el mensaje y queda evidenciado de esta manera, por las marcas formales que aparecen en el texto.

Acto ilocucionario.

Es el propósito que persigue el emisor, al expresar ciertas palabras en un contexto determinado. Este propósito queda evidenciado en el mensaje, que contiene una clase especial de discurso, según la intención que persigue el emisor. Este elemento no ha sido tenido en cuenta anteriormente en el acto del habla, pero su importancia ha sido rescatada por la lingüística textual.

El mensaje.

Es la información cifrada que envía el emisor al receptor, atendiendo a sus conocimientos, a su estatus y a su rol. Es el producto de la actividad ilocutiva.

El código.

Es el sistema de signos escogidos para cifrar y enviar el mensaje. Para nuestro caso es el español y debe organizarse atendiendo a los principios gramaticales propios de nuestro idioma.

El acto locucionario.

Esta constituido por el mensaje y el código que organizan la materia lingüística desde el punto de vista fonológico, sintáctico y semántico. La locución con lleva el propósito o ilocución. El conocimiento del código y la capacidad para producir e interpretar mensajes forman parte de la competencia lingüística. Antaño, el conocimiento del código era el único objetivo de la enseñanza del español.

El canal.

Es el medio sicofísico a través del cual se transmite el mensaje. Los sentidos se pueden considerar canales, de modo que el mensaje puede ser oído, tocado, visto. Canales más amplios serían la grabación, la televisión, el cine, el periódico, el libro.

El acto perlocucionario.

Es el efecto producido en el receptor por el acto locucionario e ilocucionario: ofensa, miedo, alegría, entusiasmo, etc. Es un acto no lingüístico y no convencionalizado, que escapa al control del emisor. Este efecto está determinado por los valores, intereses y visión del mundo del receptor.

El contexto.

Esta constituido por la situación, el estatus, rol, lugar y tiempo del hablante y del oyente, en el momento de realizar un enunciado.

El referente.

Es la realidad de la cual, se habla es decir, los hechos, las personas, los objetos, los procesos, las características, en una palabra, el mundo con toda su complejidad. Estas entidades pueden o no existir realmente. Por ejemplo, si decimos “las ninfas habitan en los bosques”, el referente son las ninfas y se habla de ellas como si existieran realmente. En el lenguaje es común encontrar referencias a realidades imaginarias. Es lo que ocurre en la mitología, en la novela fantástica, los sueños y las leyendas. De modo de lenguaje establece relaciones no solo con realidades existentes, sino también entre entidades ficticias.

Los lingüistas afirman que el referente no es lingüístico, en la medida que esta fuera del acto de habla. Existe de manera independiente al emisor-receptor. No obstante, en el proceso de la comunicación nos valemos de signos lingüísticos para hablar de la realidad circundante. En este sentido

hay referencias lingüísticas o sea términos que sirven para indicar elementos ya mencionados.

Cuando se habla o se escribe, se elige un tema, o sea un referente que reúne nuestros conocimientos sobre el mundo y se estructura en proposiciones coherentes relacionadas entre sí.

Los referentes involucran objetos, cualidades acciones y relaciones. Estos son expresados lingüísticamente por sustantivos adjetivos verbos, preposiciones y conjunciones que se combinan al construir el texto.

Competencia Lingüística.

Es un término acuñado por Chomsky. Denota el conjunto de reglas, es decir una gramática internalizada que posee el usuario de una lengua. Cada hablante oyente utiliza dichas reglas para codificar y decodificar cada una de las emisiones lingüísticas. Tradicionalmente, se ha creído que con enseñar fonología, sintaxis y semántica era suficiente para que el estudiante aprendiera su lengua materna. Esta concepción ha cambiado. Hoy se sabe que además de las reglas gramaticales se debe conocer lo que se debe expresar de acuerdo con el propósito las circunstancias y el receptor.

Competencia comunicativa.

Es un concepto acuñado por Hymes desde la sicolingüística. Jorge Lozano la define como “los conocimientos y aptitudes necesarios a un individuo para que pueda utilizar todos los sistemas semióticos que están a su disposición como miembro de una comunidad sociocultural dada”(Lozano, 1982,73).

Dentro de la competencia comunicativa viene incluida la competencia lingüística puesto que se trata en definitiva, de emplear adecuadamente las reglas gramaticales y socioculturales(reglas de uso). En efecto en la comunicación tiene gran importancia codificar y decodificar cada una de los productos verbales posibles y las reglas de uso que nos dicen cuando hablar, que decir, a quien y en que situaciones particulares.

En suma. La competencia comunicativa involucra el conocimiento de las reglas por medio de las cuales se realiza el acto del habla.

En resumen, la comunicación sería el resultado de la conjunción de tres actos:

El acto ilocucionario mediante el cual decimos ciertas palabras con una intención determinada. El acto locucionario que esta constituido por la formalización del acto lingüístico, al que subyacen principios fonológicos, morfosintácticos y semánticos. Finalmente, el acto perlocucionario que es el efecto que se logra en el receptor por los dos anteriores. En otras palabras, es el temor, alegría, admiración que alcanza a provocar el mensaje en el oyente.

EL LENGUAJE:

El lenguaje tiene tres grandes funciones: expresión, cognición y conación. En la expresión lo fundamental es la traducción de emociones y necesidades; en la cognición, la aprehensión de la realidad; y en la conación la acción sobre otro. Pero las tres están muy relacionadas. A parte de estas funciones principales el lenguaje tiene otras, consideradas como secundarias, como la fatiga, la lúdica (o poética) y la metalingüística.

Piaget habla de un lenguaje egocéntrico. Frente a uno socializado. En el primero es poco importante el receptor, se realiza para uno mismo y priman las funciones expresiva y cognitiva sobre la comunicativa. En el socializado resulta fundamental la transmisión de la información, se adapta al contexto y al interlocutor. Las ordenes, ruegos, amenazas, preguntas y respuestas son ejemplos de lenguaje socializado. Piaget mantenía que el lenguaje del niño es fundamentalmente egocéntrico y que, poco apoco, se va abriendo a los demás, en su opinión, el lenguaje egocéntrico ocupa al principio más del setenta y cinco por ciento del total, a los tres años se reduce al cincuenta y los siete cae por debajo del veinticinco. Piaget interpretaba este hecho como un proceso de descentración que va implicando cada vez más reciprocidad en los intercambios.

Para Vygotski el lenguaje surge como comunicación con los demás y solo después, cuando se ha dominado su control, puede servir para hablar con uno mismo. La oposición entre los dos autores tiene que ver con su idea de la relación entre el lenguaje y pensamiento. Según Piaget, el pensamiento es anterior al lenguaje, por lo que primero pensamos, hablamos con nosotros, y posteriormente lo hacemos con los demás. En opinión de Vygotski, el lenguaje se desarrolla con fines comunicativos antes que el aspecto intelectual.

Para Jakobson el lenguaje debe ser estudiado en la variación de sus funciones, que él extrae del análisis de los factores constitutivos del mismo, a saber, el mensaje, el remitente, el destinatario, el establecimiento de contacto entre ellos, el contexto del mensaje y el código, que permite descifrarlo. De aquí surgen seis definiciones:

1. función expresiva
2. función conativa (=apelativa)
3. función denotativa, cognitiva referencial
4. Función fática o de contacto, que asegura en todo momento el buen funcionamiento del contacto emisor-receptor. Sirve para establecer, prolongar o interrumpir la comunicación funciona, para llamar la atención del interlocutor o confirmar si su atención se mantiene. Esta vinculada al canal de comunicación.
5. Función poética o literaria, mediante la cual el lenguaje alcanza dimensión estética. Esta orientada al mensaje por el mensaje. El hablante selecciona las palabras sobre la base de la equivalencia, la semejanza o la desemejanza, la sinonimia y la antonimia, y luego las combina para construir una secuencia, basada en la contigüidad. La función poética dice Jakobson, proyecta el principio de la equivalencia del eje de selección al eje de combinación.
6. Función metalingüística, mediante la cual se puede hablar del lenguaje mismo. Toma el lenguaje como objeto. Se utiliza cuando el hablante y el

oyente quieren confirmar que están utilizando el mismo código y entonces el discurso se centra en el código. Según Jakobson, todos los procesos de aprendizaje de una lengua, y especialmente el proceso de adquisición de la lengua materna por parte del niño, recurren a estas operaciones metalingüísticas.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Bajo este apartado están involucrados dos procesos: hablar y escribir. Por razones de delimitación del asunto solo se tratará el segundo.

CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN ESCRITA

De acuerdo con mi experiencia docente cuando los estudiantes escriben utilizan las mismas reglas que emplean al hablar. Carecen del conocimiento que les indique que la escritura no es únicamente un código sustitutivo del discurso oral, si no que se organiza según reglas propias que obedecen a circunstancias específicas de producción y transmisión diferentes a las del discurso oral.

Esta hipótesis no implica que el alumno desconozca su lengua como totalidad si no que ignora que su lengua tiene variedades expresivas para distintas funciones y circunstancias y cada una tiene sus propias características de formalización. Entre las características de la comunicación escrita se destacan:

1. Se utilizan signos gráficos. Este rasgo implica el uso correcto de las letras alfabeto-ortografía-, ausente en la comunicación oral.
2. Sustituye la deixis en la enunciación oral por la descripción detallada del emisor-receptor: rol, gestos, movimientos del cuerpo, las manos y la cara.
3. Utiliza la acentuación y la puntuación para sustituir las pausas y la entonación es decir, lo que se denomina código paralingüístico.

4. La comunicación escrita esta limitada a situaciones reducidas de la vida (alfabetizados), mientras la comunicación oral es universal.
5. La escritura elude la redundancia léxica, semántica y sintáctica como recurso de eficacia y trata de evitarla al máximo como recurso de comprensión. De ahí que se imponga el uso de sinónimos o la elipsis como medios anafóricos de cohesión.
6. La escritura exige una planificación cuidadosa que involucre la macroestructura, la superestructura y la formulación de enunciados lingüísticos que se orientaran la composición del texto completo. Tradicionalmente, este aspecto se ha dejado de azar y de ahí las fallas que afectan la coherencia global.
7. Hay exigencia de acatamiento de las reglas sintácticas semánticas. Se censura socialmente su violación y se exige un uso optimo de la lengua de acuerdo con la norma estándar. Es por esto que siempre se han corregido las fallas autográficas, de puntuación, las discordancias entre sustantivo y adjetivo, sujeto y verbo, desorden gramatical inconsecuencia en el tratamiento pronominal, expresión defectuosa de la relación sintáctica y semántica, la ambigüedad y muchas situaciones problemáticas más.
8. Finalmente, tenemos el carácter observador de la escritura. Los cambios operados en la lengua oral no se admiten si no mucho tiempo después que la comunidad hablante los ha aceptado y previa convalidación de LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA.

Las características anteriores explican en gran parte las dificultades que el hablante normal tiene para la producción de textos coherentes. Elaborar discursos que posean una macroestructura y una superestructura y que además tengan la estructura estilística adecuada en una tarea ardua que el usuario normal difícilmente puede cumplir.

EL PROCESO DE LA REDACCIÓN

Con el fin de complementar y aclarar un poco más las etapas de la redacción, se incluyen los resultados de las investigaciones sobre composición escrita, realizados en Estados Unidos y citados por Cassany(1989,102). Según este autor, escribir es un proceso que comprende un conjunto de acciones organizadas en tres grupos: estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos complementarios.

ESTRATEGIAS DE COMPOSICIÓN

Los escritores competentes desarrollan una serie de estrategias que les permite expresarse con claridad, precisión y eficacia, tales como pensar en el tema y en el lector, elaborar una macroestructura y superestructura, escoger el registro apropiado, corregir el borrador una y otra vez, antes de publicarlo. Estas estrategias se agrupan así.

Pensar en el tema y los lectores

Los escritores competentes tienen en cuenta a sus lectores. Esta actitud determina la manera de tratar el tema, la impresión que desea causar a la audiencia y al escogencia del registro apropiado. El registro es el uso de la lengua según la situación por el propósito buscando(informar, convencer, divertir) y la relación entre emisor y receptor (familiaridad, respeto).

Planificar

Los escritores experimentados realizan una superestructura que guía la redacción y la toma de notas sobre cada punto; mientras los principiantes dedican poco tiempo a esta etapa y se hallan todo el tiempo obsesionados por el tema. Además, los buenos escritores modifican sus planes cuando escriben, a medida que surgen nuevas ideas.

Releer

Releer con frecuencia aquello que han escrito es una actividad que recomiendan los buenos escritores. Esta acción permite mantener el sentido global del texto, comprobar los fragmentos escritos desarrollan ideas del plan, enlazar las frases escritas con las que vienen después.

Corregir

La corrección es una tarea permanente llevada a cabo por los escritores competentes. Estos retoques afectan a las ideas expuestas, su ordenación y se deja para más tarde corrección de la parte formal que involucra la ortografía, la gramática y el léxico. Hoy en día, la gramática ha pasado a un segundo plano en la redacción y, la mayoría de las veces, su papel se reduce a instrumento para corregir algunos errores del escrito.

Las investigaciones llevadas a cabo sobre composición escrita ponen de manifiesto que la gramática y el uso de la lengua son dos cosas distintas.

El uso comprende un conjunto de conocimientos que tiene el hablante sobre su lengua y sobre otras materias que le permite manejar el tema según el propósito, el canal, la relación entre los interlocutores, es decir, utilizar un registro acorde con la situación comunicativa.

La gramática es una disciplina teórica que describe el funcionamiento de la lengua. Quien sabe gramática conoce algunos usos, pero no todos. Según Krashen una preocupación prematura por la gramática es perjudicial, para el texto final (krashen, 1984). Esta idea la comparten Flower y Hayes (1981) quienes recomiendan la corrección formal del texto, hasta el final del proceso de composición y centrarse al principio en las deficiencias del significado.

Recursividad

Los escritores competentes ni siguen un proceso lineal en la redacción. Primero concebir el tema, luego redactarlo y finalmente, corregirlo. Por el contrario, el proceso es recursivo: puede interrumpirse en cualquier punto y

comenzar de nuevo. En este proceso la estructura inicial se reformará a medida que aparecen ideas nuevas que modifican los planes que se habían hecho. De esta manera, en la versión final pueden aparecer ideas que no estaban en el primer borrador.

Propiedades Del Texto

Tradicionalmente se pensaba que para enseñar a escribir solo era necesario conocer la gramática, es decir, la fonética y ortografía, la morfosintaxis y el léxico. Por esta razón, los manuales de redacción implementan los ejercicios en esta triple dirección. De modo que para escribir solo se precisaban, según esta concepción, los conocimientos gramaticales. Sin embargo, la lingüística textual ha modificado notablemente este planteamiento. Esta disciplina insiste que además de la llamada "corrección gramatical", se tengan en cuenta las propiedades que deben poseer todos los textos: adecuación, coherencia y cohesión.

Coherencia

Es la propiedad semántica del discurso que selecciona la información relevante e irrelevante, mantiene la unidad y organiza la estructura comunicativa de una manera específica. Van Dijk ha propuesto la noción de macroestructura para caracterizar estos aspectos. Los escritores competentes denominan este tipo de estructuras y las utilizan para construir el significado del texto.

Además, establece tres clases de coherencia: lineal o local en la cual se conectan las oraciones a través de relaciones semánticas; la global que caracteriza al texto como totalidad y la pragmática que adecua permanentemente texto y contexto (Van Dijk, 1980, 174)

Si el autor logra construir una macroestructura donde haya continuidad en el sentido, separe las ideas principales de las secundarias, indique su orden de aparición, formule argumentos que sostengan una tesis o informe objetivamente, entonces, elabora un texto coherente.

Cohesión

La cohesión es la propiedad superficial de carácter sintáctico que conecta las diferentes frases entre sí, a través de los conectivos, le deixis, la recurrencia, correferencia, elipsis, paráfrasis, paralelismo, etc. Sin las formas de cohesión del texto sería una lista inconexa de frases y la comunicación tendría grandes posibilidades de fracasar, puesto que la ausencia de cohesión en la estructura superficial se traduciría en incoherencia en la estructura profunda.

texto narrativo

— Su intención contar, relatar un suceso. Su estructura se compone de una serie de

episodios que se organizan en una superestructura de marco(iniciación),
Complicación(nudo) y evaluación(desenlace).

GENERO NARRATIVO

Fático(hechos reales)	Cotidiano(oral)	Ficticio(hecho imaginario)
Historia	Suceso personal	Epopéya
Noticia	Anécdotas	Novela
Biografía	Rumores	Cuento
Autobiografía	Chistes	Leyenda
		Fábula

6.1 LOS GRUPOS Y LAS COMUNIDADES.

Cada persona es un ser único, irrepetible e importante, que merece ser amado y tenido en cuenta.

Tenemos derecho a expresar nuestros sentimientos siempre y cuando lo hagamos respetuosamente y controlándonos, para no lastimar o herir a los demás.

Todos, los niños tenemos derecho a vivir en una familia, a ser protegidos, queridos y escuchados. A sí mismo, los niños tenemos derecho a que se nos brinde alimento, educación y todos los cuidados que necesita nuestra salud. Estos derechos requieren que cumplamos responsablemente nuestros deberes.

Las personas se organizan en grupos cuando tienen las mismas necesidades, cuando realizan las mismas actividades o cuando comparten sus intereses.

Los grupos serán cada vez mejores si funcionan como equipos. Es decir, si las personas que, los forman –sus miembros- conocen sus deberes, desean lograr las mismas metas y trabajan organizadamente y con responsabilidad. Para un grupo es muy importante tener un líder trabajador, positivo, con habilidad para escuchar y dirigir los esfuerzos de los demás.

Una comunidad esta formada por un grupo de personas que comparten el lugar donde viven, estas personas tienen ideales parecidos, trabajan por el bien de todos y se preocupan por convivir pacíficamente.

Hay comunidades que tienen ideales y costumbres distintos a los nuestros. Gracias a nuestras diferencias todas las comunidades tienen algo nuevo e interesante que enseñarnos.

Los pueblos y las ciudades son comunidades formadas por muchas personas.

En todas las comunidades o grupos existen las normas o reglas que indican, mediante comportamientos especiales, qué deberes tienen sus miembros y que valores son importantes para ellos.

El respeto a las normas y a las reglas garantiza la convivencia pacífica y en armonía, así como el buen funcionamiento de la ciudad.

Cada comunidad tiene sus propias normas, las cuales se establecen de acuerdo con las costumbres, los valores, las creencias y las tradiciones de sus integrantes.

La comunidad está formada por muchas familias. Estas familias se necesitan y apoyan entre sí.

Desde que nacemos, todas las personas hacemos parte de una familia. Esta familia tiene una historia y unas costumbres que la hacen diferente a las demás.

Una familia puede estar conformada por los padres, los hermanos, las hermanas y los abuelos. Igualmente, los tíos y los primos, las nueras y los yernos hacen parte de una familia.

7 ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES

ESTRATEGIAS

Actividades antes-durante-después

Estrategias:

- Muestreo: el ojo no barre todas las letras cuando leemos, seleccionamos algunas y nos anticipamos a otras; esto se llama muestreo. Ejemplos:
Selección rápida de palabras, ahorcadito, figura, fondo, rompecabezas, domino.
- Predicción: poder decir lo que va a pasar en el texto con los mismos elementos que me brinda este: gráficas, título, primeros párrafos, palabras claves, desenlace de la historia.
- Inferencia: es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos elementos que aparecen implícitos en el texto.

- Verificación: es una estrategia que implica la habilidad del lector para comprobar sus hipótesis.
- Conocimiento previo: es el bagaje cultural que tiene el lector con relación al tema del texto.
- Propósito: el fin con el que se hace lectura del texto.
- Auto corrección: permite localizar el punto de error para buscar la información.
- Recuento del texto: socializar lo que comprendieron del texto, comparar los puntos de vista.
- Él parafraseo: Escribir con sus propias palabras lo que comprendieron del texto.

Preescritura de un texto:

Antes de ponerse a escribir sobre cualquier asunto, es preciso realizar un buen trabajo preparatorio. Se necesita trazar un plan, para decidir el destinatario, el nivel de lo escrito y organizar, recoger las propias ideas, planificando el contenido de lo escrito.

Esquemas para organizar el trabajo de escritura:

1. Planificación: los alumnos deben activar su conocimiento básico y tener en cuenta la audiencia y la finalidad del escrito.
 2. Organización: los alumnos establecen categorías para agrupar sus ideas y establecer el orden en que van a parecer en el escrito. Estructura textual.
 3. Elaboración de un borrador: los alumnos transcriben y desarrollan en el texto sus ideas planificadas, prestando especial atención al interés de la audiencia.
 4. Edición: los alumnos comprueban si su escrito tiene sentido para sí y para sus lectores.
 5. Revisión: teniendo en cuenta las sugerencias los alumnos corrigen el texto.
- (DANIEL CASSANY)

ACTIVIDADES

Indagación del saber previo:

- ¿Qué es comunicación?
- ¿Por medio de que me puedo comunicar?
- ¿Cómo se comunica el hombre y como los animales?
- ¿Conoces los medios de comunicación? ¿Cuáles son?
- ¿Para que sirve el lenguaje?
- ¿Qué es el lenguaje?

- Lectura del cuento: la niña que no sabia hablar.
- Socialización con base a la importancia del lenguaje.
- Ejercicio del lenguaje corporal taparnos la boca y comunicar una necesidad determinada con el cuerpo.
- Evaluación
Escribir por qué es importante el lenguaje.

-Me comunico con los demás a través de mi esquema corporal. Descripción de cada uno y exposición (física y emocional-cualidades).

Trabajo con plastilina rostro

Materiales:

- Colbón
- Plastilina
- Plato de cartón

-Mural con fotos de cuando eran pequeños.

Las imágenes también nos ayudan a comunicar.

-Consulta que es una biografía.

-Texto: Lista de todo lo que se dé mi

```
graph TD; A[Lista de todo lo que se dé mi] --> B[Eventos]; A --> C[anécdotas]; A --> D[datos];
```

Tipo de Texto.

- Revisión de la consulta.
- Explicación del trabajo de escritura autobiografía.
- Como puedo escribir mi texto:
 - Texto narrativo.
 - Texto argumentativo
 - Texto expositivo

Nos centraremos en el narrativo en este día cada uno debe traer material de Lectura para socializar la estructura de los textos(funciones del lenguaje).

-diseñar una entrevista para un adulto que nos brinde más información sobre cada uno (proceso antes-durante-después).

-Revisión de la entrevista (socialización).

Con toda la información recogida realizar el primer borrador del texto final.

Evaluación-dificultades que se encontraron al momento de escribir.

Realizar pasta de libro (partes del libro).

Materiales:

- Cartón paja
- Colbón
- Tijeras
- Colores, marcadores, vinilos, mirella.

-Como se comunican los grupos, comunidades y familias.

-Realizar normas para la comunicación en el grupo y familia utilizando la función conativa.

-Socialización de la revisión de los borradores y como se deben mejorar.

- trabajar en las dificultades presentadas.
- Espacio para corregir de nuevo el texto.

-Texto sobre lo que aprendimos en la comunicación, exposición del libro Autobiografía.

8 PROPUESTA EVALUATIVA:

la evaluación será continua, integral, cualitativa y formativa, que permita observar el proceso de cada niño(a), con el fin de potenciar adecuadamente Las habilidades comunicativas(leer, escribir, hablar y escuchar).

8.1 ESTÁNDAR.

Producción Textual

- Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

Interpretación Textual

- Comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.
- Reconocimiento de los medios de comunicación masiva y caracterización de la información que difunden.

8.2 COMPETENCIA.

Las competencias básicas que se desarrollan a través del proyecto son: Interpretar, argumentar y proponer, como base para que el niño pueda Comprender realmente lo que lee y escucha, justifique sus opiniones e ideas y haga transferencias y transformaciones que le permitan ingeniar, crear e Innovar. Esto con lleva a la formación de un estudiante critico, reflexivo y Creativo.

8.3 LOGROS.

- Produce el tipo de texto que requiere su propósito comunicativo.
- Organiza y desarrolla un plan para la producción de un texto narrativo(biografía)
- Escribe con coherencia y cohesión la historia de su vida teniendo en cuenta la superestructura del texto.
- Elabora hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura.
- Identifica los diferentes medios de comunicación masiva con los que interactúa

8.4 INDICADOR DE LOGRO.

- utiliza el texto biográfico como el indicado para escribir la historia de su vida.
- Elabora un texto biográfico sencillo a partir de datos e información recolectada, teniendo en cuenta las relaciones de orden temporal.
- Escribe su autobiografía desarrollando un hilo temático y utilizando conectores(signos de puntuación)durante el texto.
- Se apoya en sus conocimientos previos, en las imágenes, o palabras claves para acercarse al sentido e interpretar el texto.
- Identifica las diferencias entre los contenidos y las formas de presentar la información, empleadas por diferentes medios de comunicación de nuestro entorno(prensa, televisión, computador, carta, entre otros).

9 FUENTES DE INFORMACIÓN

- Consultor estudiantil Thema. Editorial: Carvajal S.A. Santa fe de Bogotá: 1993. Pág. 8-10.

- Mi primera enciclopedia: El Mundo Mágico de los Libros. Editorial Origen México 1982. Tomos: 6,12,13.
- Lineamientos curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. 1998.
- Jiménez, Marta Liliana. Mensajes 2 Español y Literatura. Editorial Santillana siglo XXI. 1999.
- Henao, Maria Cecilia. Experiencias 2 Ciencias Naturales y sociales. Editorial Santillana siglo XXI. 1999.
- Pérez Grajales, Hector. Comunicación Escrita. Aula Abierta, Santa Fe de Bogota.1995.
- Kayfman, Ana Maria. Alfabetización de los Niños Construcción e Intercambio. Aique, Editores.
- Serafín, Maria Teresa. Como se Escribe. Editorial Fabbri Barcelona 1994.
- Moreno,Aguilar Arcadio. Entienda la Gramática Moderna. Ediciones Larousse. 1993.
- Documentos:
 - *Enseñanza de la Composición Escrita.
Daniel Cassany.
 - *Que es Leer en Otras Presiones para maestros inexpertos.
Maria Carbonell de Grompone.
 - *El Proceso de la Lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo.
Kenneth S. Goodman.
 - *Cajón de Sastre:
Isabel Solé.

10. EVALUACION

Al comenzar este primer proyecto de práctica las expectativas fueron muchas ya que, ante los resultados del diagnostico realizado durante el proceso de observación se

encontraron procesos obstaculizados por las metodologías tradicionales de las maestras formadoras, y dicha metodología no estaba muy acorde con las formas de pensar de algunas de las maestras, ellas por su lado apuntan al desarrollo de unos contenidos estipulados en el texto guía y las practicantes al desarrollo de competencias enfocado a la integración de áreas que le permita a los niños/as acceder a un conocimiento no fragmentado si no por el contrario holístico. Al presentar el proyecto es importante resaltar la acogida general del grupo no solo a la temática que agrupo todos sus intereses, sino también a las actividades y estrategias planteadas para alcanzar unos logros. En un principio las producciones no eran las esperadas pero como ante todo la propuesta evaluativa estaba enfocada a procesos este se fue dando a medida que las estrategias fueron haciendo parte del día a día en el aula de clase hasta convirtiesen en herramientas fundamentales antes de leer o escribir un texto.

Es importante resaltar también que el tipo de texto propuesto permito que los niños/as descubrieran capítulos de su vida que querían compartir con los otros y para hacer esto se debían organizar su texto de manera que los demás puedan comprender lo que se quiere contar. Los logros fueron un proceso que no llega hasta aquí sino que tienen continuidad el próximo año con el fin de continuar la formación de lectores y productores de textos

PROYECTO DE AULA

1. NOMBRE DEL PROYECTO:

Paseando con dinosaurios.

2. DIAGNOSTICO:

Continuando con el proyecto de práctica que comenzamos el año pasado, vienen en proceso los niños/as de 2-A que ya se encuentran en 3-C con la maestra Rosa Emma Aristizabal.

El grupo recibió con gran agrado y motivación la noticia de continuar trabajando conmigo los proyectos de aula para la formación de lectores y productores de textos; todo el grupo del año pasado no quedo en la misma aula, hay nueve de otras instituciones y cuatro repitentes, en total treinta vienen en el proceso y trece son nuevos. Están ya muy ubicados en el nuevo año escolar trabajando al ritmo de la profesora, más rápido que el que llevaban en segundo, y así mismo se siente en el ambiente de clase, se muestran más participativos y dan aportes más estructurados del tema, ya no son tan juguetones y demuestran más seriedad en lo que hacen; se notan también muchos cambios, por ejemplo en la producción de textos dejando atrás la pereza que tenían a la hora de producir un texto, lo que les gustaba era reproducir, algunos niños/as que no lo hacían también han mostrado algo diferente, es decir, han mejorado notablemente la superestructura de sus textos que son más coherentes y cohesivos, dedican un tiempo para planear el texto y organizan sus ideas para que cuando otra persona lo lea pueda entender, el proceso que llevemos va dando buenos resultados.

El grupo fue el encargado de elegir el tema para el proyecto de aula, la discusión sobre este, partió del texto “El país más bello del mundo” el cual recogió por medio de las estrategias del proceso lector los intereses de los alumnos(as) que en su mayoría estaban enfocados a la naturaleza y los fenómenos naturales dando como resultado el tema de LOS DINOSAURIOS que genera en el grupo mucha curiosidad por su desaparición y entonces nos va a permitir trabajar con el método abductivo, partir de las hipótesis y conjeturas que argumente el grupo para desarrollar el proyecto.

3. PREGUNTA DEL PROYECTO:

¿Por qué ya no hay dinosaurios?

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO:

- Utilizar la abducción eje de la inferencia para propiciar la interpretación y producción de textos sobre los dinosaurios.
- Desarrollar estrategias didácticas que propicien la producción de textos con sentido y la lectura inferencial.

5. INDAGACIÓN DE SABERES PREVIOS:

¿ Qué saben del tema?

- Los dinosaurios son grandes fuertes y gordos.
- Son reptiles y se reproducen por huevos.
- Hay carnívoros y herbívoros.
- Sus cuellos son largos.

- Se parecen al: cocodrilo, rinoceronte, jirafa, elefante, pájaro y a todos los reptiles en general,
- Vivieron hace 65 millones de años.
- Se extinguieron porque cayo un meteorito en México. El clima de invierno los congelo.

¿Qué quieren saber?

- ¿Cómo crecieron?
- ¿Por qué se extinguieron?
- ¿Cuál era su hábitat?
- ¿De dónde salieron?
- ¿Qué comían?
- ¿Cómo cayo el meteorito?
- ¿Cómo nacían los dinosaurios?

6. EJES TEMATICOS:

1. Qué es un dinosaurio.
- 2.Cuál es su habitad.
3. Por qué se extinguieron.

7. SOPORTE TEORICO:

¿Qué es un dinosaurio?

- El nombre "dinosaurio" proviene del griego deinos (terrible) y sauro (lagarto), es decir, lagarto terrible. Fueron bautizados así por el paleontólogo y anatomista inglés Sir Richard Owen.

Los dinosaurios pertenecen a un grupo extinto de reptiles que aparecieron hace unos 230 millones de años (durante) y se extinguió hace unos 65 millones de años (a). Se conocen por sus restos fósiles, existieron unas 350 especies diferentes.

Los dinosaurios responden al niño que todos llevamos dentro; amplían la imaginación y despiertan nuestro asombro. ¿Cómo es posible que fueran tan grandes? ¿Cuánto tiempo vivieron? ¿Por qué se extinguieron? Sin duda, sólo una persona triste y aburrida, sería incapaz de maravillarse al pensar en un Diplodocus de 27 metros de largo, o un inmenso Tiranosaurio, con dientes como cuchillos afilados.

Aparentemente, los dinosaurios interesan a personas de todas las edades y de cualquier nacionalidad. Cada cierto tiempo, aparecen noticias en los periódicos sobre el hallazgo de esqueletos de dinosaurios en algún lugar del mundo, o sobre alguna teoría sobre el comportamiento de estos seres o el motivo de su extinción.



¿Cuál es el origen de los dinosaurios?

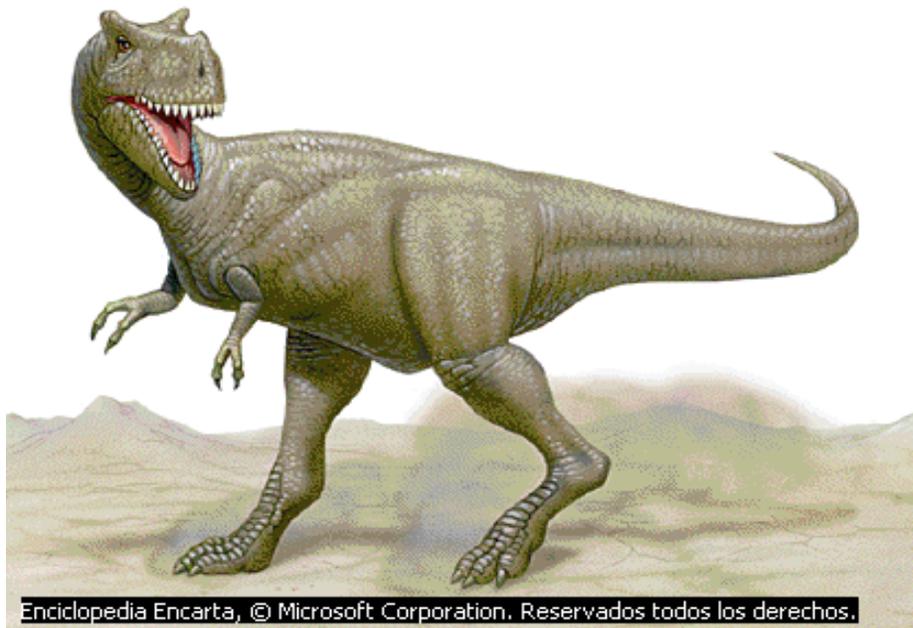
Los antepasados de los dinosaurios fueron un grupo de arcosaurios primitivos llamados tecodontos que aparecieron a principios del periodo triásico. Algunos arcosaurios se convirtieron en verdaderos cocodrilos y otros en pterosaurios, reptiles voladores con alas compuestas de membranas finas de piel apoyadas sobre un solo dedo en forma de palo. También otros arcosaurios adoptaron la postura bípeda (sostenidos sobre dos patas) y ciertas especies de estos reptiles evolucionaron finalmente en dinosaurios.

Los restos fósiles más antiguos, pertenecientes a ambos órdenes de dinosaurios -los saurisquios y los ornitisquios- se han datado en 230 millones de años. Tenían aproximadamente medio metro de longitud y se alimentaban de pequeños animales así como de plantas tiernas.

El Eoraptor fue uno de los primeros saurisquios, con 1 m de longitud y cráneo primitivo. El Herrerasaurus, de 3 m y unos 250 Kg, era un saurisquio (según algunas clasificaciones) relativamente grande que se alimentaba de carne y presentaba una pelvis primitiva.

A partir de la segunda mitad del periodo triásico, los saurisquios fueron aumentando lentamente en tamaño y número. Los ornitisquios empezaron a diversificarse a principios del periodo jurásico.

Hacia mediados de este período, la mayoría de las variedades de dinosaurios ya había aparecido, incluidas aquellas que superaban en tamaño a los elefantes actuales. Se habían convertido ya en la especie animal de mayor tamaño y más abundante de la Tierra, y la era de los dinosaurios había comenzado.



Hábitat

Pangea

✦ Cuando los dinosaurios dominaban la Tierra, los continentes no estaban distribuidos como hoy. Antes de la Era de los Dinosaurios todos los continentes formaban parte de un supercontinente llamado Pangea. Hacia el final del Triásico, esta masa terrestre empezó a dividirse, y sus fragmentos se desplazaron lentamente hacia sus posiciones actuales.

Dinosaurios del Polo Sur

✦ Como tu sabes en el Polo Sur hace muchísimo frío. En la gran masa terrestre de la Antártida casi ningún animal o planta puede sobrevivir, pero hace 140 millones de

años los dinosaurios quizá caminaran por el mismísimo Polo, donde hoy no hay más que nieve y hielo.

Los dinosaurios vivieron sobre la Tierra durante unos 150 millones de años y no es sorprendente que su mundo cambiase sustancialmente en el transcurso de ese tiempo. Los continentes, que al comienzo sólo eran una gran masa de tierra, fueron separándose hasta optar la disposición moderna que conocemos ahora.

A comienzo de la era de los dinosaurios, en el paisaje dominaban arbustos parecidos al helecho. Luego llegó un tiempo en el que aparecieron los bosques de colosales. Más adelante sucedió el cambio más importante cuando aparecieron las primeras plantas de flores (fanerógamas).

Los dinosaurios tuvieron que adaptarse a días de mucho sol y noches de oscuridad. También se producían continuas erupciones volcánicas, violentas tormentas Existían dinosaurios carnívoros, algunos eran devoradores de plantas y otros tenían una dieta mixta de carne y plantas, como los humanos.

Los restos fósiles de dinosaurios nos brindan mucha información acerca de los que este animal comió cuando estaba vivo. Los indicios más importantes han sido aportados por la forma y disposición de las mandíbulas y dentaduras.

Incluso la forma general del cuerpo de un dinosaurio nos ofrece algunos datos: los carnívoros suelen tener la cabeza grande, corta y el cuello poderosos, para poder arrancar bocados de carne a una víctima; en cambio, los herbívoros (en la imagen) tenían el cuello largo eran muy útiles para conseguir alimento de las copas de los árboles.

Los dinosaurios: ¿Qué los mató?

- No se sabe a ciencia cierta la fecha exacta de la extinción, ya que pudo haber sucedido en un lapso de pocas horas o miles de años, pero lo que sí es

seguro es que las especies de dinosaurios murieron para dar paso al reinado de los mamíferos sobre la Tierra.

El Jurásico y el Cretáceo fueron los periodos de verdadero apogeo de los dinosaurios. Al final de Cretáceo algo ocurrió, como consecuencia de lo cual desaparecen de la Tierra.

Se han dado docenas de explicaciones sobre la extinción de los dinosaurios, la mayoría fantásticas.

Hasta hace poco tiempo se pensaba que los dinosaurios habían desaparecido gradualmente a lo largo del período Cretáceo superior. Los recientes descubrimientos que indican el impacto de un gran asteroide o cometa en el límite entre el periodo Cretáceo y la era Terciaria, hace unos 65 millones de años, fomentó la hipótesis de que tal impacto podía haber desencadenado cambios climáticos que acabaron con el reino de los dinosaurios.

Aunque tales hechos, comunes en la historia geológica de la Tierra, podrían haber tenido consecuencias en el medio ambiente, la gran mayoría de los dinosaurios ya se habían extinguido por ese tiempo. Además, otros animales como tortugas, cocodrilos, peces y anfibios, que también tendrían que haber sufrido cataclismo, sobrevivieron con pérdidas de menor importancia.

Se sabe que a lo largo del Cretáceo superior el clima se fue volviendo más inestable y estacional, y que tanto la vida terrestre como la marina se vieron afectadas por olas de desaparición. Aunque no pueden descartarse los efectos de un impacto extraterrestre, éstos no explican los datos que se tienen de extinción y supervivencia al final del periodo Cretáceo.

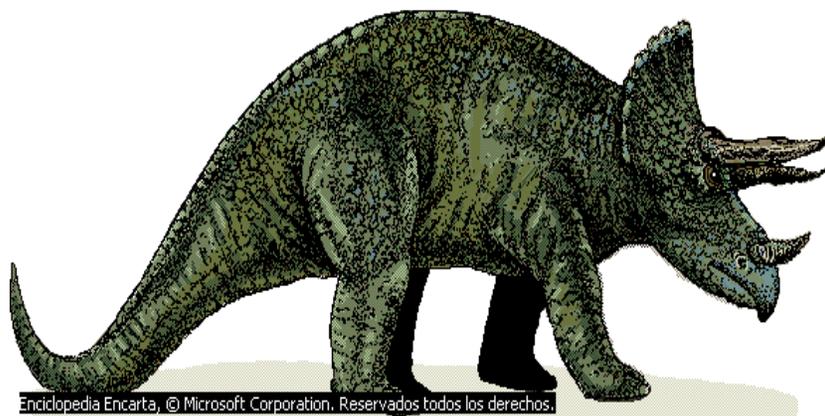
A la teoría del impacto de asteroides, otros científicos suponen la aparición del murganucodón, pequeño mamífero, que pudo acabar con los huevos de los

gigantescos saurios que poblaron el planeta hasta hace unos 66 millones de años, provocando su rápida y total extinción.

¿Cómo pudo causar este meteorito las extinciones masivas que se observan en el límite del Cretáceo /terciario, cuando se extinguieron los dinosaurios?.

Actualmente se manejan varias teorías. Se habla por ejemplo de la volatización de las rocas de la Península de Yucatán, México incluyendo calizas y evaporitas. Estas, al ser volatizadas, produjeron ácido carbónico y ácido sulfúrico, cuya consecuencia es la formación de lluvia ácida, que afectó el desarrollo de plantas y animales.

También se habla de un periodo de oscuridad provocado por la cantidad de polvo que se liberó con el impacto. Ésta pudo haber sido de unas horas o de varios meses, y si la luz no pudo entrar a la superficie de la Tierra, las plantas se murieron dejando sin comida a los animales. Finalmente se han postulado tanto los efectos de invernadero como los de un invierno nuclear



Enciclopedia Encarta, © Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

TEORIAS SOBRE SU DESAPARICION

Suicidio colectivo o autodestrucción de la especie: los carnívoros acabaron con todos los herbívoros y murieron de hambre.

- ✦ Degeneración racial: hormonas defectuosas que significaron huevos frágiles.
- ✦ Plantas venenosas: las plantas posiblemente habrían creado flores o frutos venenosos, lo que mató a los herbívoros.
- ✦ Virus: se postuló que un virus provocó una epidemia y exterminó a los dinosaurios.
- ✦ Cambios climáticos: una posibilidad real sería el hecho que cambios climáticos acentuados pudieron llevar a la muerte a los dinosaurios. Esto se puede apoyar en el dato que indica que en el Cretáceo hubo cataclismos, maremotos, terremotos y descenso en las temperaturas
- ✦ Erupciones volcánicas: ríos de lava, nubes de dióxido de carbono, y contaminación general por diversos ácidos quizás envenenaron la atmósfera, por consiguiente mató a los dinosaurios y otra fauna terrestre existente.
- ✦ Meteorito: el descubrimiento en 1979 de un depósito de iridio (elemento poco común en la Tierra, pero presente en los meteoritos) y un cráter en Chicxulub en México dan pie a esta teoría. Tal vez un asteroide chocó contra la Tierra y levantó polvo, provocó maremotos y terremotos, fuertes vientos, lo que llevó a la extinción de muchas especies animales.

ESTRATEGIAS DIDACTICAS

Abducción:

Es un método inferencial el cual pretende a través de la observación de uno hechos que pasan desapercibidos proporcionar la clava para acceder a la explicación de una realidad desconocida por medio de hipótesis y conjeturas. La abducción es un método de conocimiento en el cual más que descubrir verdades y leyes objetivas se crean conjeturas.

La inferencia lleva implícito un proceso de abducción que permite la elaboración de hipótesis, conjeturas, para construir sentido (significado).

Actividades:

- Elaboración de hipótesis con saber previo.
- Elaboración de preguntas abiertas.
- Producción escrita y oral de textos para dar explicación a fenómenos naturales.

Proceso lector: la inferencia e interpretación

_Leer es un proceso de construcción de la lengua escrita a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo matriz de la lectura, no solo está en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector sino en la interacción de los tres factores, que son los que juntos, determinan la comprensión,

Estrategias para construir significado: muestreo, predicción, inferencia, verificación, conocimiento previo, propósito, autocorrección. Recuento del texto y el parafraseo.

Actividades:

- ¿Qué les pasó a los dinosaurios? (Antes, durante y después).
- Documental (vídeo): los dinosaurios (antes, durante y después).
- Lectura del texto: El dinosaurio miedoso (antes, durante y después).

Prueba clozet:

___Actividades:

- Completación de textos con palabras claves.
- Completación de textos sin presentar palabras.
- Organización de párrafos.

9. EVALUACION:

9.1 Estándar

Producción textual:

- Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

Interpretación textual:

- Comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.

9.2 Logros:

- Produce por escrito un texto con un propósito comunicativo.
- Escribe con coherencia y cohesión sobre los dinosaurios teniendo en cuenta la superestructura del texto.
- Elabora conjeturas acerca de acontecimientos pasados con el fin de encontrar respuestas.
- Elaborara hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura y trabaja sobre la verificación de éstas.

10. RECURSOS:

- Videos
- Lecturas relacionadas con el tema
- Fotocopias
- Hojas de block
- Cartulina
- Colores y vinilos

11. BIBLIOGRAFIA:

- Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de educación nacional. 1998.

- www.elmundodelosdinosaurios.com

- www.google.com

- Documentos:
 - * Método abductivo ¿una simple adivinación?
 - * El razonamiento abductivo en la interpretación según Peirce y Davidson.
 - * La evolución de los tres tipos de argumento: abducción, inducción y deducción.
 - El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Kenneth Goodman

ANEXO: PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

SEMANA 1: febrero 23-25

1. Dialogo grupal sobre: escribir una noticia.
2. Partiendo de la pregunta: ¿qué paso con los dinosaurios? Cada uno debe escribir una noticia de lo que cree paso hace años.
3. Socialización de las hipótesis.
4. Proceso lector texto: dinosaurios.
Antes:
Buscar en el diccionario palabras claves del proyecto: Clima, volcán, terremoto, lagarto, reptil, dinosaurio, carnívoro, herbívoro, vegetariano y prehistórico.
5. Socialización de los significados.

SEMANA 2: marzo 1-3

1. completación del texto los dinosaurios (prueba clozet), con palabras claves.
2. Lectura grupal del texto.
3. Evaluación de la estrategia.
4. Escribir un párrafo donde cuente con mis propias palabras lo que entendí del texto.

SEMANA 3: marzo 8-10

1. hipótesis: como era el hábitat de los dinosaurios.
 2. Completación del texto el hábitat de los dinosaurios (prueba clozet) sin dar las palabras.
 3. Lectura grupal del texto.
 4. Ordenación de párrafos texto la desaparición de los dinosaurios, (seriación de hechos).
1. Socialización del texto.
 - 1.1 Verificación de hipótesis.
 - 1.2 Socialización grupal de las conclusiones.

SEMANA 4: marzo 15-17

2. Indagación de saberes previos (vídeo)
3. Vídeo: los dinosaurios.
4. Escribir una carta para contarle a otra persona sobre el vídeo.
5. Estrategias del proceso lector, texto el dinosaurio miedoso.
 - 5.1 Escribir el final del texto.
 - 5.2 Socialización.

SEMANA 5: marzo 23

1. Realizar una lista de todo lo aprendido en el proyecto.
2. Socialización: texto expositivo.
3. Producir un texto expositivo que recoja todo lo aprendido.

SEMANA 6: MARZO 29-2 ABRIL

1. Organizar todo el material realizado en un libro.
2. Exposición de los libros y del texto final.
3. Evaluación del proyecto.

EVALUACION

Al retomar el proceso llevado a cabo durante el desarrollo del proyecto de aula cabe resaltar cada uno de los pasos desde la elección de este hasta la evaluación. Esta estrategia didáctica, pedagógica y cognitiva permitió que el grupo participara activamente, ya que, partió desde los intereses que en este caso apuntaban hacia el tema de los dinosaurios, dichos intereses son argumentados desde la curiosidad por saber sobre la historia de la desaparición de estos.

Como punto de partida y base para comenzar el proyecto, los conocimientos previos brindaron una mirada general sobre lo que implícitamente y explícitamente tiene relación con este tema, al recoger información el bagaje cultural fue muy amplio y relevante todos los niños/as en general aportaron para tener una visión sobre lo que ya sabían y de esta misma forma que querían saber, es decir esta metodología permitió que el grupo diseñara el mapa de navegación para el desarrollo del proyecto y por mi parte el planteamiento de diferentes estrategias que permitan fomentar el uso de las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar) para apropiarse del conocimiento mediante la integración de áreas.

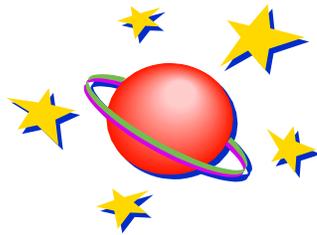
Las estrategias planteadas permitieron que el grupo descubriera que estas habilidades están implícitas en todas las áreas del conocimiento y por ende son las que permiten acceder a este. Durante el desarrollo del proyecto sé la cotidianidad del aula en las horas de práctica fue adquiriendo un ambiente diferente y propio ya los estudiantes no-solo se acostumbraron a la forma de trabajo sino más que eso se apropió de las estrategias que les brindaban la posibilidad de producir y comprender textos con sentido, algunas de las más utilizadas fueron: en el ámbito de la lectura se aplicaron estrategias metacognitivas aplicadas en el antes, durante y después de leer(anticipar, predecir e inferir) y en la producción los textos pasaron por un proceso de prescritura antes de llegar al texto final y se evidenciaron la utilización de algunos signos de puntuación y superestructuras de textos más definidos.

Se puede decir entonces, que el proyecto de aula paseando con dinosaurios propicio un espacio para el desarrollo integro de los procesos y habilidades comunicativas con el fin de aportar a la formación de lectores y escritores autónomos.

PROYECTO DE AULA

CLAUDIA PATRICIA ZULUÁGA

43868089



PROFESORA COOPERADORA

LUZ AMPARO LÓPEZ

ASESORA

MARÍA EDILMA GÓMEZ GÓMEZ.

U de A

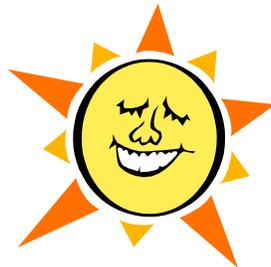
FACULTAD DE EDUCACIÓN

PRÁCTICA II

2003

PROYECTO DE AULA #1

SISTEMA SOLAR



1. DIAGNÓSTICO

El grado 2°C, está conformado por 42 niños/as; 19 niñas y 23 niños, de los cuales 37 niños/as tienen siete años de edad que corresponde a un 88% de los estudiantes de este grado y el otro 12 % que corresponde a 5 niños/as tienen 8 años de edad. De estos 42 niños, 27 viven con el núcleo familiar papá, mamá y hermanos que corresponde a un 64.28% del total del grupo, el otro 35.71% viven con más personas en casa. Los niños en un gran porcentaje tienen sus madres en casa por que el 48% de las mamás se dedican a las labores domésticas (amas de casa) y el 95.23 % de los padres son obreros de todo el grupo solo un padre es profesional y en un 100% su papá y mamá saben leer y escribir, estos niños/as viven en un 100% en Envigado en los barrios Sebastiana, San José, Las Orquídeas, Santa Barbara, San Mateo, San Rafael, La Mina, Las Florez, La paz, La loma del Chocho, La Magnolia y El Trianón, y pertenecen a estratos sociales 1, 2 y 3.

Luego de hacer un estudio de los niños/as que tendría en mi aula, se realizó una observación durante un semestre que me permitió llegar a la conclusión que en este aula se trabajaba con métodos tradicionalistas y los niños eran desanimados frente al saber, entonces llegué a la normal a trabajar con nuevas metodologías, donde se pretende que los niños tengan aprendizajes significativos para que así desarrollen

competencias y habilidades en lectura y escritura, viéndose beneficiadas las demás áreas de estudio de los niños/as.

La metodología a sido algo nueva en dicha institución, ya que en ella como lo dije anteriormente, aún se utiliza metodologías tradicionales y son muy pegados a los contenidos y a los textos guías y no se le permite a los niños un acercamiento al conocimiento de una manera significativa, esto se a visto evidenciado en la observación aguda realizada en el primer semestre de práctica, donde se han arrojado resultados de una desmotivación frente al estudio y una dificultad marcada a la hora de leer y escribir significativamente de los niños/as y esto repercute en el bajo rendimiento académico de los estudiantes en las demás áreas de conocimiento, observé que para la maestra no es importante que los niños disfruten aprendiendo y que sean participes de sus conocimientos, sino que se preocupa por llenar unos contenidos basados en el texto guía de la manera que se pueda, siendo los niños sujetos pasivos . Con este proyecto se pretende hacer de los conocimientos de los niños algo grato y agradable y con una buena articulación, no trabajar los contenidos aisladamente sino dentro de un contexto rico para ellos. Y dicha propuesta servirá para que la institución educativa avance a terrenos más actuales de la educación.

Para este diagnóstico también se abordaron la mayoría de los textos guías para textos muy ligados a los contenidos, proponiendo un trabajo desarticulado y poco emotivo para los niños/as. También se encontró que en todos los grados se trabaja las mismas temáticas pero de una manera más profunda mientras se pasa de un grado a otro.

El proyecto de aula nace de varias fuentes, después de hacer un análisis de los gustos, intereses y necesidades de los niños y además después de conocer sus dificultades en el campo de la lectura inferencial y la producción de textos con sentido:

Para llegar al conocimiento de las necesidades, gustos e intereses de los niños/as de 2°C se realizaron dinámicas, juegos, diálogos, trabajos individuales, en grupo, lecturas, narraciones, creaciones escriturales para plasmar sus gustos e intereses y unas pequeñas evaluaciones como sondeo para indagar que sabían los niños sobre las áreas a desarrollar en mi caso matemáticas y lengua castellana, estas actividades se realizaron en dos semanas con una intensidad horaria de 8 horas en total.

En cuanto a la lectura inferencial y la producción de texto con sentido, se realizarán unas actividades de comprensión lectora y producción textual que arrojaron resultados pocos satisfactorios. Los niños se quedan en una lectura textual, no eran capaces de realizar inferencias y al producción textual hubo carencias de cohesión y coherencias siendo estas vitales en la escritura con sentido.

Por el trabajo realizado se puede llegar a la conclusión, que los niños manifiestan un gran interés por aprender sobre el planeta y el universo con un 46 % de interés puesto en este tema, siguiendo el eje transversal de la naturaleza con un 32 % de intereses. Por esto se comenzará con el proyecto del Sistema solar, para atender a las demandas de los niños/as. También en las pruebas aplicadas se vio la necesidad de trabajar con unas estrategias que estimulen la inferencia y la producción de textos con sentido, para un mayor éxito escolar.

2. PREGUNTA: El interés generalizado de los niños/as de 2°C por saber a cerca del universo y no estar contemplado esta unidad o este tema en el plan de estudios del grado segundo, generó el siguiente interrogante que es el tópico generador del proyecto ¿cómo se originó y que constituye el sistema solar?



3. OBJETIVO GENERAL: Conocer más acerca del planeta donde vivimos para aprender a valorarlo, respetarlo y cuidarlo. Mediante estrategias y actividades de lectura y escritura como medio para mejorar la producción de textos con sentido y la lectura inferencial, con una transversalidad en las matemáticas, para lograr movilizar procesos mentales en los niños/as.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Señalar las características del sistema solar y qué elementos lo conforman (planetas, estrellas, satélites).
- Identificar y crear diferentes tipos de textos como son la descripción, la poesía, afiche y el informe al rededor del tema del universo.
- Identificar significados de sinónimo y antónimo, reconocerlos en producciones escriturales y en situaciones de lectura, tanto en la lengua castellana como en las matemáticas.
- Identificar los tiempos verbales pasado, presente y futuro, para una mejor producción textual.
- Realizar ejercicios de Sumas, restas y multiplicaciones adecuadamente en el ábaco.
- Afianzar el concepto de conjunto y las operaciones que sobre él se ejercen entre dos y tres conjuntos, a partir de los conceptos que caracterizan el sistema solar.

4. EXPLORACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS:

Después de realizar varias actividades, donde se pretendía indagar que saberes previos tenían los niños/as a cerca de las matemáticas, la lengua castellana y sobre el universo, estos fueron los resultados arrojados:

En matemáticas: los niños/as saben; Sumar, restar, conjuntos, problemas de adición, los números hasta 9999 y los signos de mayor y menor que.

En español ellos conocen sobre Las oraciones, el abecedario, las mayúsculas y se les ha trabajado comprensión lectora y escritura de textos (resúmenes) muy pocas creaciones de los estudiantes.

A cerca del universo: Un 100% de los niños/as lo único que conocen del universo son (el sol, la luna, las estrellas, los planetas, los marcianos) pero ninguno sabe expresar nada de ellos, solo los nombra, es más 20 niños dicen no saber nada del universo, pero hicieron dibujos del universo y con esto me di cuenta que saben o conocen del universo, ellos en sus gráficos hacen planetas, estrellas, soles y lunas, pero ninguno sabe decir nada de ellos.

5. TÓPICO GENERADOR: ¿qué es el sistema solar y que lo compone?

▪ EJES TEMÁTICOS:

EN LENGUA CASTELLANA:

- El universo de La composición de diferentes textos; (la poesía, la descripción y el informe) desde la inspiración del sistema solar.
- El universo del lenguaje se manifiesta en todas las áreas, los sinónimos y los antónimos en matemáticas y en español.
- ¿Cómo fue el pasado, el futuro y el presente del universo? Tiempos verbales.

- Describamos las cosas que conforman el sistema solar y expreemos las cualidades que ellas poseen (adjetivos calificativos).
- ¿Qué conforma el sistema solar?
- ¿Comprendemos lo que leemos?



EN MATEMÁTICAS

- Como ir del todo a las partes: clasificaciones, seriaciones y conservación de cantidad.
- La reunión de objetos, conjuntos: y sus operaciones unión, intersección. La pertenencia o no entre más de 2 conjuntos que nos ofrece nuestro universo.
- El sistema solar y su relación con el tiempo (hora, minuto, segundo, día, noche)
- El universo de las operaciones básicas matemáticas (suma, resta, multiplicación y división).
- Las situaciones problema que se originan en torno al sistema solar vs. Movilización de procesos mentales en los niños/as.

6. SOPORTE TEÓRICO

LENGUA CASTELLANA

EL LENGUAJE ESTÉTICO.

En este proyecto de aula, hay un gran énfasis en la composición poética que es una manifestación viva del lenguaje estético, para una mayor comprensión del tema a continuación hablaremos un poco de él:

En la propuesta de trabajo sobre la literatura que está a la base de la propuesta de indicadores de logros, se manifiesta la relevancia de tres aspectos fundamentales en la literatura:

- La literatura como la representación de la cultura y la suscitación de lo estético.
- La literatura como lugar de la convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes.
- La literatura como ámbito testimonial donde se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos histórico, autores y obras.

Pero para el interés del proyecto solo estudiaremos la literatura desde la estética:

Hay quienes abordan la literatura en el aula a partir de un "juego", como invertir el orden de las partes de un poema que le ha "gustado" al estudiante, continuar y "completar " la historia que se narra en un cuento, cambiar los nombres y roles de los personajes, escribir un cuento ficticio, etc. Se trata de lo que podríamos llamar recreación del texto, en aras de hacer aflorar el efecto estético; en estos casos hallamos un énfasis en la dimensión estética del lenguaje.

Es preciso para la Estética reconstruir el todo, tanto natural como artificial. La physis, el cosmos, cielo, astros, plantas, seres vivos..., el cosmos que es necesario y envolvente para el hombre y del cual éste forma parte como su ser más perfecto. La téchne, el mundo artificial, sobre todo de los objetos altamente elaborados, pero, comenzando por el Lenguaje, que es previo, y de él en primer lugar los géneros literarios artísticos, o sea, la tríada tradicional de narrativa, lírica y dramática; en segundo lugar el opuesto dialéctico que cierra la configuración del todo del discurso verbal, los géneros científicos; y en tercer lugar aquello que está en medio, es decir, los demasiado frecuentemente descategorizados géneros literarios ideológicos, ensayísticos cuya posible segmentación bipartita en razón de las dos posiciones anteriores describirá, bien una aproximación hacia la tendencia artística o bien hacia la tendencia científica.

Por otra parte, los productos de la téchne que no son lenguaje verbal, los objetos artísticos como figuras del espacio: las tenidas por artes mayores, las artes menores y ya los objetos útiles o artefactos en general. En todas estas series, las del lenguaje y las de las artes espaciales o visuales, existe una dialéctica de la continuidad y de la discontinuidad. Es una forma del movimiento y de la historia.

- También para apoyar ejes temáticos que se estudiarán en este proyecto tenemos.
Qué son:

Sinónimo: Palabras que tienen significados iguales o parecidos.

Antónimo: son las palabras que tienen significados contrarios.

La descripción: Muestra las características de una persona, un animal, un paisaje, un hecho o una cosa. Existe varias clases de descripciones la literarias y las científicas; las literarias son descripciones elegantes, que utilizan un lenguaje hermoso y lleno de colorido; y las que son precisas, sin adornos y que generalmente pertenecen a las ciencias o la geografía.

Los adjetivos: Son palabras que designan cualidades, defectos o características, buenas o malas, a las personas, animales o cosas. Los adjetivos en su mayoría se encuentran después del sustantivo.

ORDENES DISCURSIVOS Y TIPOS DE TEXTO

Como uno de los objetivos del proyecto de aula es avanzar en la producción de texto con sentido de los niños/as, es pertinente conocer un poco sobre las macroestructuras de los textos, para a la hora de redactar un texto sepamos que es lo que estamos escribiendo y qué características debe tener a la hora de escribir determinado texto; seguidamente escribiremos algo sobre esto:

Van Dijk (1989:142) habla sobre todo de dos formas textuales o superestructuras, la narración y la argumentación: "una superestructura es un tipo de *forma del texto*, cuyo objeto, el tema, es decir: la macroestructura, es el *contenido del texto*". Sánchez (1993), por su parte, considera como los dos órdenes discursivos fundamentales a la narración y la exposición. Como vemos, la mayoría de los autores está de acuerdo en considerar la narración como un orden discursivo, pero hay una discrepancia sobre si el segundo es la argumentación, o si es la exposición.

Los tipos de texto, en cambio, son conjuntos de textos con características similares en lo formal, en lo semántico y en lo funcional construyen los órdenes del discurso (Sánchez, 1993). Un tipo de texto puede combinar dos o más órdenes discursivos. Para esta autora, órdenes del discurso son materias como la narración o exposición y tipos de texto el cuento, la novela, la noticia, el artículo de opinión, la ponencia, la tesis de grado, etc., es decir textos que se construyen a partir de un mismo esquema estructural y que tienen un contenido característico y una función típica (cf. Sánchez, 1993: 75). Sánchez encuentra, entre otras, una relación entre los órdenes discursivos y los conectores empleados, dado que las relaciones de coherencia se indican por medio de los conectores: las palabras o grupos de palabras que señalan explícitamente la relación existente entre los segmentos constitutivos de un texto.

La descripción de los órdenes discursivos varía también, aunque en lo esencial los autores muestran acuerdo. Para Sánchez (1993), los textos narrativos tienen en común que los participantes del acto comunicativo se sitúan en una perspectiva exterior a los hechos.

Labov, uno de los lingüistas que más ha trabajado la narración, la define como un método para recapitular la experiencia pasada que correlaciona una secuencia verbal de cláusulas a la secuencia de los eventos. Una narración mínima será entonces una secuencia de dos cláusulas temporalmente ordenadas, de modo que un cambio de orden resultará también en un cambio en la secuencia temporal de la interpretación semántica original. Una narración mínima puede definirse, consecuentemente, como aquella que contiene una sola juntura temporal. Para Genette, "la narración es el hecho de narrar en sí mismo, el acto o enunciación narrativa que produce el relato (Genette, *Figures III*, citado en Marchese y Forradellas 1991:276). Aquí distinguiremos, siguiendo a este autor, la narración como orden discursivo y el relato, como tipo de texto.

Los discursos descriptivos se asemejan, según Sánchez, a las narraciones, con la diferencia de que el eje de la producción textual no es el de las sucesiones, sino el de la simultaneidad" no se habla de los cambios que se producen en un contexto, sino de los elementos constitutivos de ese contexto en un mismo momento (Sánchez, 1993:77) Se enumeran las propiedades, dice, y los conectores tienen que ver con lo espacial.

En el discurso expositivo, las relaciones de coherencia lo son de coherencia funcional o sea, que tienen la función de especificar, generalizar, establecer un contraste o la de ejemplificar. Los conectores son casi indispensables para la captación del vínculo entre los elementos de secuencia y, para Sánchez, hay también conectores propios del discurso argumentativo (cf. Sánchez, 1993:78).

En relación con el carácter de la argumentación, existe la disyuntiva de si es un orden discursivo o un tipo de texto (no sujeto a una sola superestructura sino a varias) que se sirve del orden expositivo. En el discurso argumentativo se expresan opiniones. El discurso expositivo es de carácter epistemológico y el argumentativo presenta una interacción entre lo epistemológico y lo axiológico.

Además, en estos textos las relaciones de coherencia son diferentes. "Un texto argumentativo es coherente cuando los hechos a que refiere no necesariamente muestran una vinculación entre sí, sino con una conclusión que es la que representa la posición del autor. Los hechos en el orden argumentativo se constituyen, precisamente en argumentos a favor o en contra de una determinada posición, que puede estar expresa o implícita y puede aparecer al comienzo de la porción discursiva o al final. Por tal motivo, los segmentos constitutivos del orden argumentativo no derivan su coherencia del hecho de referirse a un mismo fenómeno fáctico o conceptual, sino del hecho de conducir a una misma conclusión. Atendiendo pues, al criterio de las relaciones de coherencia, la argumentación constituiría un orden distinto del expositivo por cuanto las relaciones que se establecen entre los contenidos expresados por sus enunciados son de una naturaleza diferente (Sánchez, 1993: 78-79) .

- Por otra parte en cuanto al lenguaje estético, se hará en este proyecto de aula mucho énfasis a la poesía y a continuación se hará una breve descripción de sus características.

La poesía es una composición que expresa sentimientos de manera especial, por lo general los poemas están escritos en verso y tienen musicalidad.

* verso es cada línea de un poema.

*estrofa es el conjunto de versos.

*rima: es una concordancia entre las últimas sílabas de los versos, las últimas sílabas de los versos terminan iguales, no necesariamente todos los versos deben rimar, pero si debe haber una musicalidad y sonoridad de caracteres.



- Otros aspectos se estudiarán en el transcurrir del proyecto son:

El afiche: lo interesante del afiche, en primer término, su lugar y su función, o sus funciones, en todo el tejido de complejas comunicaciones.

En el afiche se trabaja la función informativa y en contraste, la función apelativa del lenguaje. Se aprende a ser lo más directo posible, economizando términos, saber escoger palabras con fuerte connotación, ser capaz de jerarquizar la información. Tipos de afiches: de invitación, en contextos apelativos, informativos, de publicidad divertida.

Cohesión: Se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia. La cohesión es importante porque mediante ella las oraciones y párrafos adquieren una continuidad lógico-semántica que les permite referirse retrospectivamente entre sí.

Coherencia: Un texto es coherente cuando la secuencia de sus partes se rige por algún principio que resulta significativo al lector. La coherencia es una noción tan inasible que es difícil analizarla. Intuitivamente, la coherencia es una propiedad semántica de los discursos basada en la relación de la interpretación de cada oración con la de las otras oraciones en un texto. La cohesión y la coherencia son dos modos diferentes de ver la estructura de un discurso: a nivel formal cohesión, y a nivel lógico-semántico coherencia.

Factores que determinan la comprensión lectora

Mejorar la comprensión lectora, es otro objetivo del proyecto de aula; y esta comprensión está determinada por el lector, el texto y el contexto, cada uno de los cuales se desarrollaran brevemente a continuación,.

El lector

Diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, entre estos se encuentra; por ejemplo, las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia, verificación y autocorrección. Dichas estrategias se emplean para construir significados y son utilizadas por los lectores de manera espontánea y en muchas ocasiones no se toman conciencia de su uso. (Lineamientos curriculares Lengua Castellana)

El texto

Está formado por proposiciones que se relacionan entre sí por medio de lazos formales explícitos que ayudan a determinar el significado de un texto. Lo que determina a un texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre si hasta construir el hilo argumental del tema. Cuando se concibe el texto de esta manera se identifican también diferentes factores que facilitan u obstaculizan su comprensión por parte del lector, que van desde el contenido, o el vocabulario hasta la forma como está redactado.

El contexto

El cual alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. Existen tres tipos de contexto:

El textual: Este está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado.

El extratextual: compuesto por el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura.

El psicológico: Se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

MATEMÁTICAS

El pensamiento lógico en el niño es una construcción que se elabora en el curso del desarrollo genético y se favorece de la actividad motriz.

Para trabajar y movilizar esquemas de pensamiento en los niños se deben realizar actividades de clasificación, seriación y conservación de cantidad.

Clasificación: Es un sistema cuyos elementos son clases disyuntivas o bien clases que guardan relación de inclusión jerárquica . Las clases son disyuntivas cuando no tienen elementos comunes entre sí y están relacionadas mediante inclusión jerárquica si dada una clase se puede construir otra de orden superior que la incluya.

Seriar: es ordenar los elementos según sus diferencias, componiendo según sus relaciones asimétricas. Hay tres clases de seriación la global, la empírica y la operatoria.

Conservación de cantidad: aunque la materia cambie de forma siempre habrá la misma cantidad, esto hace que el niño aplique el pensamiento lógico y la inversibilidad de las operaciones.

Adición: significa agregar, se simboliza con el signo +.

Sustraer: es la acción de quitar se simboliza con el signo -.

Multiplicación: es una suma sucesiva de sumandos iguales.

Conjunto: agrupación de elementos con una o varias características comunes. De la unión entre conjuntos resulta un nuevo conjunto donde se hallan agrupados todos los elementos que tengan ellos, teniendo en cuenta que solo se coloca una vez en caso de que estén repetidos. La intersección de conjuntos se encuentra con los elementos comunes o repetidos que existan entre conjuntos.

EL UNIVERSO DE LAS MATEMÁTICAS

El Universo es el mundo, todo lo que existe, es decir, todo lo material. Su funcionamiento se puede comprender mediante la aplicación de las matemáticas, las cuales permiten proponer una serie de leyes y fundamentos.

Una de las primeras leyes matemáticas que contribuyeron a explicar el funcionamiento del Universo fueron propuestas por Kepler, y se referían a los movimientos de los planetas alrededor del Sol. Las órbitas de los planetas. De acuerdo con su primera ley, Kepler demostró que los planetas giran alrededor del Sol describiendo órbitas elípticas. La segunda ley formula que las áreas barridas por el radio vector que une el centro del sol con el planeta son iguales en tiempos iguales; como consecuencia, cuanto más cerca está el planeta del sol con más rapidez se mueve. La tercera ley establece que la relación de la distancia media, d , de un planeta al sol, elevada al cubo, dividida por el cuadrado de su periodo orbital, t , es una constante igual a todos los planetas. Esto para ilustrar que todo en el sistema solar también tiene que ver con un sistema numérico y con las matemáticas, entonces se puede lograr una buena integración entre las dos áreas. Lengua castellana y matemáticas.

El título del Proyecto de aula es el sistema solar y por ende hay que aprender y estudiar algunos ejes temáticos referidos a este, a continuación se aprenderá sobre ellos:

SISTEMA SOLAR

El panorama que encontramos a nuestro alrededor no es sólo el de la tierra. En el espacio estelar nos acompañan el sol, la luna y las estrellas; también existen nebulosas, asteroides, cometas, meteoros que conforman como los demás elementos el sistema solar, una familia llamada universo. Estos cuerpos se relacionan entre sí y cumplen diversas funciones.

EI PLANETA TIERRA

La distancia media de la Tierra al Sol es de unos 150 millones de kilómetros y su diámetro 12.756 Kilómetros (unas trece veces la distancia entre Barcelona y Málaga).

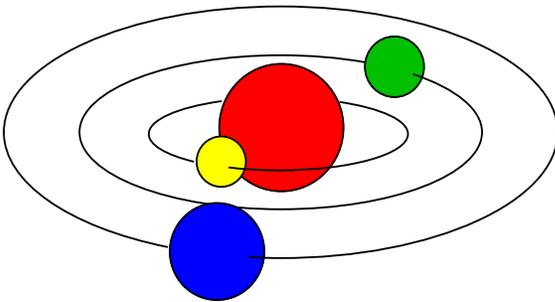
Después de Mercurio y Venus es el planeta más próximo al Sol. La perforación más profunda, realizada por el hombre, ha sido de poco más 10 kilómetros, menos de 600 veces el radio de la Tierra.

Antes de que el sol se asentara, la Tierra era una bola rocosa, caliente y sin aire. Los océanos y la atmósfera - similar a la de Venus y Marte - deben su origen a la desgasificación del interior ardiente del planeta tras el enfriamiento de la corteza. Los volcanes, en erupción permanente, continuaron expulsando lava y cenizas, grandes cantidades de dióxido de carbono y vapor de agua, así como nitrógeno y compuestos sulfurosos. Mientras que las atmósferas de Venus y Marte son de dióxido de carbono, la de la Tierra es de oxígeno y nitrógeno. Esto se debe a que primitivas formas de vida sobre la Tierra fueron transformando parte del dióxido de carbono en oxígeno y almacenando el carbono en residuos orgánicos, carbón e hidrocarburos, y

parte fue disuelto por los océanos que se habían formado por la progresiva condensación del vapor de agua que envolvía la gran bola de magma incandescente.

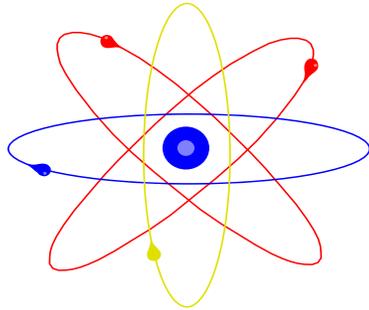
En la Tierra la temperatura media se estabilizó en 15 °C, temperatura ideal para el desarrollo de la vida actual. Las blancas nubes se encargan de reflejar gran parte de las radiaciones recibidas del Sol. Pero la vida animal que respira oxígeno procede de las especies originales que favorecieron su formación. La naturaleza del aire es pues, al mismo tiempo, producto y causa de vida.

Los planetas



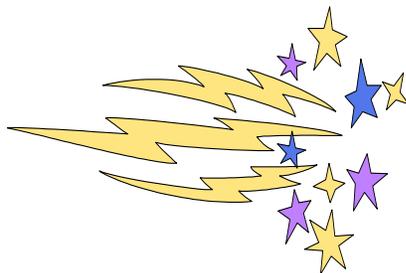
Desde nuestro pequeño mundo hemos observado fijamente, durante miles de años, hacia el océano cósmico que se nos presenta ante nosotros. Los antiguos astrónomos observaron puntos de luz que parecían moverse entre las estrellas. Ellos llamaron a estos objetos "planetas"; pero éste es un vago nombre, por lo que se denominaron, luego, como las deidades romanas -Júpiter, el rey de los dioses; Marte, el dios de guerra; Mercurio, mensajero de los dioses; Venus, el dios del amor y de la belleza, y Saturno, el padre de Júpiter y dios de la agricultura. Los observadores de las estrellas también vieron a los cometas con sus chispeantes colas, a los meteoros y a las estrellas fugaces que parecían caer desde el cielo.

Galaxia



Una galaxia es un sistema de muchos miles de millones de estrellas, junto con gas y polvo interestelares. Muchas galaxias son de forma espiral, mientras que otras son esféricas, elípticas o irregulares. Los telescopios han demostrado la existencia de unos mil millones de galaxias aunque, aparte de la nuestra, sólo tres pueden verse claramente a simple vista.

Estrella



Desde la antigüedad el hombre ha levantado la vista al cielo nocturno. Tan pronto como dirigió su mirada a las estrellas comenzó a descubrir formas estelares, y de ésta manera nacieron las figuras estelares o "constelaciones". Nuestras constelaciones fueron ideadas en el área mediterránea donde las noches suelen ser

claras. Por ejemplo, las constelaciones de Andrómeda y Orión, datan de unos 2.500 años de antigüedad.

Las estrellas -de las cuales es un ejemplo nuestro Sol- son acumulaciones de gas que irradian energía producida por reacciones de fusión nuclear. Su masa abarca desde 0,06 a 100 veces la masa del Sol y las propiedades de una estrella y su evolución dependen principalmente de su masa.

Las estrellas se forman dentro de nubes de polvo y gas llamadas nebulosas. Masas de gas y polvo dentro de una nebulosa colapsan a causa de la gravedad, hasta formar regiones oscuras llamadas protoestrellas. A medida que las protoestrellas prosiguen su colapso se vuelven más densas y calientes. Cuando alcanzan la temperatura suficiente para iniciar una reacción de fusión nuclear se convierten en estrellas.

7. ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES.

ESTRATEGIA METODOLOGICA:

La metodología aquí propuesta es la de taller, que implica trabajo colectivo de discusión permanente. El taller requiere de una apropiación seria de herramientas teóricas que se discuten y se seleccionan de acuerdo con las necesidades del proyecto de aula que se está desarrollando. Esto implica un proceso continuo de retroalimentación entre teoría y práctica, lo que garantiza que estas dos dimensiones tengan sentido. Para el trabajo que a continuación proponga considero el taller es la mejor alternativa pedagógica, ya que en él se posibilita la reflexión sobre el saber-hacer por medio de la práctica. La concepción de evaluación del proyecto no es la calificación sino la movilización de pensamientos para que los niños escriban con sentido y lean de una manera inferencial.

Para hacer atractiva la lectura en mis talleres, se deben presentar estrategias y actividades a partir de diferentes textos como cuentos, fábulas, leyendas, relatos, noticias, textos documentales relacionados con otras áreas, historietas ilustradas, caricaturas, mapas, pinturas... tales estrategias pueden ser:

ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA O DE ANIMACIÓN A LA LECTURA: preparar el ambiente y despertar el interés de los lectores utilizando la predicción a partir de diferentes elementos del texto que se va a leer.

ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA: Suspender la lectura e invitar a los estudiantes a predecir en forma oral o por escrito el final del texto.

ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA LECTURA O PARA VIVENCIAR LA LECTURA: actividades de comprensión, de expresión oral y escrita y de opinión.

El propósito central de estas actividades es reconocer y comentar las ideas presentadas en la lectura para inferir o deducir la información. Tales estrategias podrían ser:

- Técnica del recuento: Utilizando preguntas variadas y abiertas que permitan el análisis oral, el intercambio de ideas y de diferentes visiones sobre un mismo tema.
- Trabajo con el vocabulario: para comprender y mejorar el tema y ampliar el léxico a partir de ejercicios de sinonimia, antonimia, identificación de palabras adecuadas a una oración o a un texto.
- Técnica de la relectura: desarrollando actividades de opinión y expresión en público a cerca del tema....
- Técnica del parafraseo: para que los estudiantes escriban con sus propias palabras lo que comprendieron del texto.

Para lograr una escritura con sentido de los niños/as utilizaré en mis talleres las siguientes estrategias metodológicas:

La enseñanza de la escritura necesita un acompañamiento, una animación constante, unas indicaciones adecuadas y una información oportuna acerca de los elementos que componen los diferentes tipos de texto, que lleve a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia de sustituir unas palabras por otras.

Antes de comenzar la creación de un texto escrito es imprescindible realizar una animación a la escritura, es decir, poner a los estudiantes en contacto con el tema, hablar sobre él. Además, elaborar un plan de la estructura del texto, es decir, trabajar párrafo por párrafo. Luego, viene la etapa de corrección (vacíos, incoherencias, confusiones y errores) en la que es prudente alejarse un poco del escrito y volver a leerlo, así se podrá ver deficiencias que antes no se encontraban. Es conveniente resaltar la importancia de corregir pues es preferible escribir pocos textos buenos que muchos deficientes y sin trabajo de reelaboración.

La estrategia que más implementaré en la escritura será la ESTRATEGIA DE BORRADORES y la corrección de los textos basada en el texto Reparar la escritura, didáctica de la corrección de lo escrito de Daniel Cassany.

Realizaré actividades tales como: ejercicios de descripción de personajes, lugares, situaciones y procesos; completación y elaboración de poesías, cuentos, diálogos, redacción de escritos, exposiciones y elaboración de carteles, juegos en torno a hacer de la escritura un disfrute lúdico donde ellos aprendan a escribir escribiendo.

Tópico generador: ¿qué es el sistema solar y que lo compone?

sesión 1.

- Presentación del proyecto.
- Realización de la portada a nuestro proyecto.
- Se indagan los conocimientos previos acerca del sistema solar y su origen, con

preguntas tales como:

¿Qué sabes del sistema solar?

¿Cómo será?

¿Cómo te imaginas los planetas y qué son?

¿Qué son las estrellas, conocemos alguna estrella?

¿Qué son los satélites conocemos algún satélite?

- Realización de una primera escritura que se sobre el universo.

sesión 2 el origen del sistema solar y el universo

- Se comienza con preguntas de activación de saberes previos ¿qué saben a cerca de la creación del universo, cómo se creó?
- Se hacen dos lecturas sobre: El Big bang tomada del texto sociales 3 Santillana y la Creación (Tomada de la Biblia).

Para estas lecturas:

*antes de comenzarlas se les lee el título y que predigan de que trata la lectura.

* en el transcurrir de las lecturas o durante las lecturas también se les preguntara ¿y qué pasará? ¿Quién quiere decir cual será el final?

*Después de la lectura se escribe en una hoja la palabra Universo, la cual se divide en dos partes: En un lado los niños/as describen lo entendido de la explosión y en el otro la creación, se hace un dibujo representativo de cada teoría y al final se escriben palabras relacionadas con cada uno de estos sucesos.

sesión 3.

- Juego de imaginación para trabajar cálculos mentales, se realiza el juego de al

pin al pon a la hija del conde Simón, el que quede con el objeto sale a realizar cálculos mentales de problemas simples de sumas y restas leídos por la docente y que se realizarán atendiendo al tema de la creación del mundo, esta actividad se realizará en equipos que serán por hileras de organización de los pupitres en el aula de clase, será en forma competitiva, el equipo que más puntos haga será el ganador y se les pondrá caritas felices como premio.

- En las lecturas del día anterior, hay fechas y relaciones de tiempo y con estas relaciones serán los cálculos mentales que los niños realicen, aquí se movilizan esquemas de pensamiento.

sesión 4: Conozcamos el sol y la luna

- Antes de la lectura: Se indagan los conocimientos previos acerca del sol y la luna, su importancia y para que nos sirven, con preguntas como:

¿Qué es el sol?

¿Por qué nos alumbra y da calor?

¿Qué es una estrella?

¿Qué es la luna?

¿Será que tiene luz propia?

¿Saben qué es un satélite?

Actividad del durante: Luego se hacen dos lecturas del texto el mundo de los niños (La tierra y el espacio) de la editorial Salvat referentes a la definición de dichos

temas. En la lectura se les van haciendo preguntas de predicción y de comprensión de términos que nos los va dando la misma lectura, como por ejemplo ¿la palabra cráter que quiere decir?, ¿Cómo se imaginan los cráteres?, etc.

Después de la lectura. Se harán preguntas orales de comprensión lectora:

¿qué es una estrella?

¿qué es un satélite?

La luna es un..

El sol es una...

¿Por qué la luna ilumina?

¿por qué el sol ilumina y por qué es importante para la vida?

Luego Se les pide que hagan por escrito una descripción de las características físicas del sol y la luna, y de su importancia.

Después, se empieza una actividad sinónimos y antónimos en nuestro idioma español, aprovechando que el sol y la luna se consideran antónimos y los niños los identifican como contrarios, con la transformación de un cuento corto que entre todos nos inventaremos al sol, luego de inventar el cuento corto y copiarlo en el tablero sin decirles a los niños lo que es el sinónimo o el antónimo, busquemos las palabras que signifiquen lo mismo pero diferentes a las que hay en texto, previamente señalaré algunas palabras para ser transformadas por sus sinónimos y luego se hace con las palabras opuestas. Por último se sacan las conclusiones.

sesión 5:

Se trabajaría antónimos y sinónimos de las matemáticas como por ejemplo la suma y la resta, la multiplicación y la división; se plantearían situaciones problemas en las que ellos evidencian la existencia de sinónimos y antónimos en las matemáticas con la reversibilidad de las operaciones básicas, se realizarán varias operaciones y se realizarán en el ábaco par que ellos observen lo que está pasando, consignación en

el cuaderno de lo que observamos.

En el ábaco haremos varias operaciones simples de sumas, y restas, multiplicación y división; y se les pedirá a los niños que después de realizar varios ejercicios, expresen lo que está pasando con cada una de las operaciones y se inducirán por medio de preguntas como: ¿A que se les parece, son procesos iguales o contrarios?, ¿ ven alguna relación con lo que estudiábamos ayer?, en las matemáticas también hay sinónimos y antónimos?

Se concluirá que el universo del lenguaje es amplio y que se evidencia en todas las áreas de aprendizaje hasta en las matemáticas.

sesión 6:

Los niños traerán materiales variados para realizar la decoración del salón, traerán materiales reciclables como platos desechables, cartulinas, pitillos, aluminio, bolas de icopor, mirellas; y con todos estos materiales crearemos el ambiente del universo en nuestro salón.

sesión 7

Para este día los niños traerán de tarea la investigación de qué es una rima, un verso, una estrofa y un poema.

Llevé al aula de clase la poesía "a una estrella, el sol" Autora Claudia Zuluága, en esta poesía que estaba en un cartel, entre todos le sacamos lo característico para que fuera poema, y entre todos sacar eso que hace especial a la poesía: los versos, las rimas, las estrofas.

Luego de ver que esto está presente en la poesía, entonces se conformarán 8 equipos de a 5 estudiantes, para que preparen una exposición de alguna de las características de la poesía el verso, la rima o la estrofa, para explicar estos

conceptos a sus compañeros, pero siempre explicar el término con ejemplos para mayor comprensión. De una bolsa sacarán los equipos el término que les tocará.

En este taller yo les di papel periódico por equipo, marcadores para que hicieran carteles después de leer lo que cada uno tenía en su investigación del concepto que les tocaba por equipos.

Será un Taller de preparación de una exposición y la muestra de un trabajo en grupo. Se aprovechará este taller para explicar que es una exposición con una construcción colectiva y cómo se debe realizar un cartel para apoyar la exposición..

sesión 8

Exposiciones de lo que es rima, verso y estrofa. Después de las exposiciones se realizará una actividad de en la siguiente poesía señala con un color los verso, con otro las rimas y con otro las estrofas, para ver si los conceptos están claros.

Sesión 9 ¿Cómo son los planetas?

actividades del antes

Se les pregunta a los niños que saben acerca de los planetas:

¿ Qué es un planeta?

¿Cuales planetas conocemos?

¿Cuántos planetas son?

¿Cuál planeta nos gusta más y cómo no lo imaginamos?

Hagamos el dibujo del planeta que más nos gustaría conocer y como no lo imaginamos.

Se conformaran 9 equipos, para preparar una exposición de los planetas. A cada equipo se les entregará información a cerca de un planeta, para que ellos lo lean, extraigan la información más importante y se las brinde a los compañeros por medio de la exposición.

En este taller harán los carteles y preparan la exposición.

sesión 10

actividades del durante

Las exposiciones de todos los equipos.

sesión 11

Actividades del después

Se realizarán en pedazos de papel verso y rimas inventados a los planetas, cada niño hará dos verso que rimen en honor al planeta que más le halla llamado la atención, cabe anotar que los dos versos son en papeles separados que juntándolos forman la rima; luego meteremos los versos en una bolsa mágica y por equipos sacan papelitos de la bolsa y los clasificaran en un lado los que rimen al otro los que no, a los que queden sin rima en los equipos le realizarán la rima.

Después hay intercambio de papelitos entre los equipos y los nuevos versos los tendrán que seriar y clasificar en los que rimen.

Por último se harán lecturas para todo el grupo de algunos verso y rimas de las que

ellos crearon.

sesión 12

- En matemáticas se trabajaría: la rotación de los planetas que me dan el día y la noche, el tiempo, las 24 horas y conversiones de minutos, segundos y horas, cada niño llevará su reloj hecho en cartulina y con él sacaremos la hora, el minuto, el segundo, el día, la noche.
- Haremos listado de actividades que hacemos en el día y otro de las actividades que desempeñamos en la noche.
- La explicación de la rotación de los planetas la daré yo, basada en el texto el mundo de los niños, compararemos las horas de otros planetas con las del nuestro, los días los años.

sesión 13

Se trabajará la coherencia y cohesión en la superestructura del poema de la siguiente forma:

Actividades del antes: Reforzaré las exposiciones realizadas de la poesía con un diagrama en el cual se resumen los componentes de la poesía.

- Se leerán dos poesías que los niños llevarán al aula y se tendrán otras dos como evidencias escritas en el tablero, para observar en ellas e identificar cada uno de los elementos que conforman la poesía. En esas dos evidencias escritas se tendrá una coherente y la otra que aunque cumple con la estructura de poesía no dice algo lógico.
- Se generarán interrogantes tales como:
¿La poesía que hemos leído dice algo?, ¿qué entendieron?, ¿de qué se trata?
¿Se observaron signos de puntuación, cuáles y para qué me sirven?

¿ En ellas hay rima, versos, musicalidad, sentimientos?

¿hay lógica y se entiende claramente lo que el autor quiere expresar?

- Se realizará la actividad de completar un poema utilizando las palabras de la nube, el poema titula abuelita del autor Tomas Allende.

sesión 14

Actividades del durante:

Ahora inventa tu poema, debe ser sencillo y corto.

Piensa en el universo y en lo que más te llama la atención en él. Utiliza palabras relacionadas con el tema, escribe lo que piensas y sientes, haciendo uso de versos, rima y musicalidad, colócale un título, utiliza oportunamente los signos de puntuación. Recuerda que el poema tiene un contenido y quien lo lee lo debe entender.

Actividades del después.

Se realizará la primera corrección de los escritos, se hará entre compañeros. Se intercambian los poemas y el compañero les hará las correcciones pertinentes para mejorar el primer escrito.

Luego entre todos fijaremos unos signos de corrección, yo me los llevaré a casa y les daré otra corrección ratificando y apoyándome en lo evaluado por su compañero, para así dar paso al segundo escrito.

En este taller aprovecharé después de terminar la actividad, para que los niños de manera escrita den cuenta por segunda vez lo que han aprendido a cerca del sistema solar y hagan una evaluación al trabajo que vengo realizando. Será un

espacio para evaluar lo que llevamos y lo que hay que mejorar y más quieren aprender.

sesión 15

Se hará la reescritura del poema, atendiendo a las correcciones sugeridas por la profesora y el compañero.

sesión 16

Será el día de trabajar los adjetivos, escogeré dos poesías de las escritas por los niños y de esa poesías sacaremos las palabras que nombren cualidades o defectos de las cosas y las personas, las poesías estarán escritas en el tablero.

Luego realicé un juego, sacaba 4 niños al frente y les decía un planeta y ellos me daban cualidades o defectos, ganaba el que me dijera más adjetivos. Después de mucho jugar con las cualidades y los defectos, les dije que se llamaban adjetivos y para que servían.

Terminaré la clase con la creación de oraciones, cada niño inventará oraciones que tenga adjetivos y los subrayará, las oraciones harán alusión al universo, por último se escribirá un poema creado por un niño, que escogeremos al azar y en él todos señalaremos los adjetivos.

sesión 17 el día del ábaco

A través de todo el proyecto cuando se enfrentan los niños a operaciones matemáticas se realizarán con el ábaco, este día haremos el festival del ábaco, realizando operaciones que salen de la bolsa mágica y ellos las tienen que realizar en el ábaco y en una hoja anotar los resultados. El que primero lo haga y bien es el que sacará la próxima operación o se la puede inventar, también se trabajará por medio de problemas matemáticos que ellos los deben resolver en el ábaco también.

sesión 18 día de los sinónimos, antónimos y tiempos verbales (pasado, presente y futuro)

Se leerá el cuento " facundo el astronauta" cada uno hará la lectura y se analizará entre todos en que tiempo está escrita, luego se escogerá el párrafo #7 para que los niños/as por filas le hagan unas modificaciones al texto. Una fila lo pasará a presente, otra a futuro, otra buscará palabras sinónimas para reemplazar la existentes y la última buscará palabras antónimas. Luego leeremos las nuevas producciones.

sesión 19

Se realizará la evaluación del proyecto, ¿qué les gustó?, ¿qué no les gustó?, ¿Qué aprendieron?, ¿Y que más les gustaría aprender?. Esta actividad se realizará en un comienzo en forma oral y luego los niños en unas hojas plasmarán las respuestas a estos interrogantes. Será el tercer escrito de lo que sé del universo, para observar lo que han avanzado en procesos de escritura y en conocimientos.

Será el día de la evaluación final tanto del proyecto como de mi desempeño.

8. EVALUACIÓN Esta fase se realiza a lo largo de todo el proceso, de manera permanente, sobre las acciones desarrolladas y saberes construidos con el fin de ir revisando el desarrollo de la planificación, los objetivos, los obstáculos, los cambios que han surgido, así como los aspectos positivos que se han dado. La evaluación será formativa, se tomará en cuenta la autoevaluación (la propia en relación consigo mismo), la coevaluación (la propia con la del otro) y la heteroevaluación La de los otros con relación a la propia).

ESTÁNDARES DE CALIDAD ESPERADOS:

LENGUA CASTELLANA

Producción textual: producción de textos escritos que correspondan a diversas necesidades comunicativas.

Interpretación textual: comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.

Estética del lenguaje: Comprensión de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.

MATEMÁTICAS

Pensamiento numérico: Usar diferentes estrategias de cálculo (especialmente el mental) y de estimulación para resolver problemas en situaciones aditivas y multiplicativas.

Pensamiento métrico y sistemas de medidas: comparar y ordenar objetos respecto a atributos mensurables.

- Reconocer el uso de las magnitudes en situaciones aditivas y multiplicativas.

Pensamiento aleatorio y sistemas de datos: Clasificar y organizar presentaciones de datos de acuerdo a cualidades o atributos.

- Describir situaciones o eventos a partir de un conjunto de datos.

Procesos matemáticos: reconoce los datos esenciales de un problema numérico sencillo e identifica la operación aritmética necesaria para resolverlo.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR

Lengua castellana

Competencia comunicativa: se asimilan mensajes, analizan, respondiendo y preguntando, llegando a la dimensión de diálogo, traducen de otros ya sean oral o escrito, refutan, argumentan y proponen. Se logrará la competencia comunicativa por que el sujeto siempre se está esforzando para que el otro lo entienda.

Competencia textual: Distinguimos desde el comienzo e identificamos rasgos universales para posteriormente clasificar en diferentes textos, escritos líricos, descriptivos, narrativos con sus variaciones. Reconocemos los mensajes y desde

esta competencia producimos textos con un principio lógico hasta llegar a estructuras profundas en los grados más avanzados.

Matemáticas

Dentro de un proceso educativo, las matemáticas nos permiten el desarrollo de ciertas habilidades mentales, las cuales son muy útiles para estudiar, trabajar y realizar otras actividades fundamentales para la subsistencia como individuos y la supervivencia como especie. Fuera de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas, los procesos generales que se desarrollan a través de este proyecto son:

- El razonamiento
- Planteamiento y resolución de problemas
- La comunicación.

LOGROS ESPERADOS E INDICADORES DE LOGRO

Lengua castellana

- Utiliza significativamente la lectura, la escritura y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos.

INDICADORES DEL LOGRO

- Revisa, socializa y corrige sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesor, atendiendo a algunos aspectos gramaticales de la lengua castellana (concordancia, tiempos verbales)
- Compara textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.
- Lee diferentes clases de textos: afiches, descripciones e informes.

- Utiliza de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.
- Describe personas, lugares, etc, en forma detallada.
- Recrea escritos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.
- Disfruta de las actividades de lectura y escritura.
- Demuestra empeño y esmero a la hora de hacer escritos y lecturas.

Matemática

- Usa diferentes estrategias de cálculo (especialmente el mental) y de estimulación para resolver problemas en situaciones aditivas y multiplicativas.
- Compara y ordena objetos respecto a atributos mensurables.
- Reconoce el uso de las magnitudes en situaciones aditivas y multiplicativas.
- Reconoce los datos esenciales de un problema numérico sencillo e identifica la operación aritmética necesaria para resolverlo.

INDICADORES DE LOS LOGROS

- Expresa situaciones cotidianas en forma lógica
- Identifica colecciones de objetos que pueden considerar conjuntos.
- Interpreta modelos de unión e intersección entre conjunto.
- Realiza las cuatro operaciones básicas utilizando los operadores indicados.
- Plantea problemas en los cuales la solución sea sumar y restar.
- Resuelve problemas en los cuales se requiere sumar, restar y multiplicar.



FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Lineamientos curriculares, lengua castellana. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Dirección general de investigación y desarrollo pedagógico grupo de investigaciones pedagógicas. Santa fe de Bogotá 1998.
- Lineamientos curriculares, matemáticas. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Dirección general de investigación y desarrollo pedagógico grupo de investigaciones pedagógicas. Santa fe de Bogotá 1998.
- Resolución 2343 de junio 5 1996. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.
- Evaluemos competencias matemáticas 1°, 2°, 3° . Ignacio Abdón Montenegro. Evaluemos magisterio. Santa fe de Bogotá 2000.
- Evaluemos competencias en lengua castellana 1°- 2°- 3°. Nubia Marlén Baquero. Evaluemos magisterio. Santa fe de Bogotá 2001.

- Estándares básicos de matemáticas y lenguaje. Educación básica y media. República de Colombia. Ministerio de educación Nacional.
- Estándares para la excelencia de la educación. Estándares curriculares para matemáticas. Ministerio de educación Nacional.
- Hacia una pedagogía del conocimiento. Rafael Florez Ochoa. ed. McGRAW-HILL. Santa fe de Bogotá. 1994.
- Modelos de razonamiento lógico-matemático implementado en situaciones problema, en algunos temas específicos de la matemáticas. Alberto Jaramillo, Clara Elena Mejía Laverde y Orlando mesa Betancur. Universidad de Antioquia. 2001.
- Criterios y estrategias para la enseñanza de las matemáticas. Orlando Mesa Betancur. Universidad de Antioquia.
- Páginas web. Para información a cerca del universo.
- Formar niños productores de texto. Josette Jolibert y grupo de docentes de Ecoen. Ed. OCEANO. DOLMEN-estudio. 2002.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Con la realización de este proyecto de aula como docente aprendí que hay muchas estrategias didácticas para trabajar con los niños/as en el aula de clase, las cuales nos pueden brindar una oportunidad de hacer de la educación un proceso integral, importante y significativo para los estudiantes, es el caso de los proyectos de aula los cuales me dan una mirada innovadora al concepto de educación, y en los cuales el niño (a) es un ente activo y primordial en sus procesos de adquisición y apropiación de los conocimientos.

La realización de este proyecto de aula me hizo reflexionar sobre mi práctica pedagógica, comprendiendo que hay que alejarnos de la enseñanza tradicional y adoptar unas posturas innovadoras las cuales permitan desarrollar en los niños/as procesos mentales y no esa insistencia a los contenidos; también comprendí que se debe trabajar los ejes temáticos de las asignaturas articulados y de manera integral, para así lograr verdaderos y duraderos conocimientos de los estudiantes.

Se hizo evidente en la realización del proyecto que tener en cuenta los gustos y necesidades de los niños/as con los cuales se va a desarrollar el proyecto de aula hace más eficaz y fácil la apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes y ellos se divierten y son felices con cada una de las sesiones realizadas y después de evaluar los resultados obtenidos se puede ver los avances y la amplitud de los conocimientos adquiridos.

A los estudiantes les sirvió este proyecto para interactuar con otra manera de educación, donde ellos se sintieron importantes, a gusto y con muchos deseos de aprender, porque lo que se trabajaba era lo que ellos querían y proponían. Los estudiantes que participaron en este proyecto obtuvieron adelantos en lectura, escritura como se verá en las evidencias; y también Aprendieron de matemáticas.

PROYECTO DE AULA



LA MÚSICA

Por:

Maria Eugenia Avendaño M.

Makyerli Borja M.

DIAGNÓSTICO

Continuamos con nuestra práctica pedagógica en el área de lengua castellana, enfocada hacia la lectura inferencial y la producción de textos con sentido. Nuestra propuesta de trabajo es innovadora, buscamos desarrollar las competencias cognitivas del niño para que le permitan aprender significativamente y puedan acceder al conocimiento en forma activa.

Los alumnos del grado cuarto B se dividen en 33 niñas y 11 niños y sus edades oscilan entre los 9 y los 11 años de edad. Es un grupo que tiene dificultad para acatar la norma, aceptar la disciplina de trabajo y la concentración adecuada para el desarrollo de las actividades propuestas. Las principales falencias son: la falta de escucha, el desorden y la falta de atención. Se percibe la misma receptividad y expectativas hacia las actividades que proponemos.

En el aula de clase hay un bibliobanco en el cual están los textos guías con lo que trabajan los niños en las diferentes áreas. El texto guía de lengua castellana se llama Mensaje 4 de la editorial Santillana 1999, en este texto el trabajo de los contenidos se realiza en forma inductiva. Se parte de actividades que retoman el conocimiento previo del alumno, se construye la teoría y finalmente se propone aplicaciones de las mismas. Frente a esto "Las cartillas, las cuales son utilizadas como soporte de la lectura y la escritura en primer grado," se dirigen a los niños como si los tomaran por tontos, como lo demuestra, por ejemplo su poco competente vocabulario. Hay otros: la sencillez de las oraciones no estimula a invertir energía mental en la lectura, ni permite la transmisión de algo interesante. La dicción que se usa es literalmente el habla infantil". (Bettelheim B. Zelan, K.1983:214)

Esta situación representa, además, uno de los mayores obstáculos para desarrollar la capacidad argumentativa de los niños. La utilización de la cartilla como material único y esencial para la enseñanza de la lectura limita la interacción entre el niño, la lengua

escrita, pues ésta con el afán de hacer más fácil el aprendizaje, restringen a tal punto el lenguaje que lo despojan de sentido y por lo tanto de su función básica: comunicar.

"Ha llegado el momento de desmitificar tal tipo de materiales que no sólo son innecesarios sino que son a menudo contraproducente. Para alfabetizar hay que tener acceso a la lengua escrita y eso es lo que está ausente de las famosas cartillas o manuales para aprender a leer, pues en estos manuales se presentan oraciones estereotipadas imposibles de encontrar en textos con función comunicativa, informativa o puramente estética (Ferreiro 1989:6).

También han contribuido a la desprofesionalización del maestro, pues "diseñarle al maestro su trabajo en detalle es descalificarlo, es privarlo de su palabra, y prescindir de sus saberes es acabar de destruir su iniciativa..."(Mockus1984:32). Por esta razón, más que un texto para el sujeto que aprende, debe ser un texto para quien orienta ese proceso: el maestro alfabetizador. Se trata de estimular su pensamiento y creatividad; no de limitarlo" **(Rubén Darío Hurtado)**.

Con la realización de este proyecto buscamos que los niños y niñas formen parte activa en la construcción del conocimiento, aprovechando el potencial que poseen a través del método abductivo y aplicando estrategias adecuadas como la predicción, la anticipación, el muestreo, la inferencia y todas aquellas provenientes del constructivismo del cognitivismo para el desarrollo del pensamiento.

Para la elección del nuevo proyecto de aula se llevaron a cabo dos sesiones: en la primera se abordó la lectura "El cangrejo volador", que se desarrollo con actividades del antes (muestreo): se seleccionaron palabras claves para mostrarlas en forma rápida a los niños para que ellos la visualizaran y la escribieran en su hoja de trabajo, dando pie al reconocimiento del vocabulario que encontraremos en el transcurso de la lectura, además predecir personajes y situaciones del mismo. Durante (anticipación, predicción y verificación): a medida que se leía el cuento se fueron realizando preguntas predictivas acerca de los acontecimientos que podían pasar entre los personajes, hechos que se verificaron con la lectura del cuento. Después (preguntas inferenciales y de expectativas personales):

- ◆ Darle título al cuento.
- ◆ ¿Pueden los cangrejos volverse palomas? ¿Conviene que sea así? ¿Por qué?

- ◆ ¿Qué habríamos hecho nosotros si hubiéramos sido el cangrejo del cuento?
- ◆ ¿Será posible que sólo con fuerza de voluntad conquistemos lo que queremos?
- ◆ Cuando seas grande ¿ qué quieres ser? ¿Por qué?
- ◆ ¿Qué cosas te interesan? ¿Por qué?
- ◆ ¿Sobre que cosas te gustaría conocer? ¿Por qué?
- ◆ ¿Cuál es tu mayor sueño?.

Estas últimas con el fin de indagar los temas de mayor interés en los niños/as.

Los temas que surgieron fueron: animales acuáticos, las plantas, la música, las profesiones y oficios, deportes, transporte aéreo, satélites, meteoros, las mariposas, los inventos, los insectos y transporte acuático. Los cuales sometimos a votación ganando con un porcentaje del 70% el tema de la música.

Referente al tema los niños preguntaron: ¿Cuál es el origen de la música?, ¿Cuáles son los instrumentos que existen para hacer música? ¿Cuántos cantantes hay en todo el mundo? ¿Cómo componen la música? ¿Cómo cantar bonito? ¿Quién fue el primer cantante?.

Del 30% que votó por temas científicos surgieron dos líderes que expresaron no estar de acuerdo con la música porque no les interesaba y no era importante para ellos. Esto generó un debate en el grupo, lo aprovechamos para que defendieran con argumentos sus ideas y persuadieran al otro sobre su punto de vista.

PREGUNTA DEL PROYECTO

¿Por qué la música es utilizada por el hombre para expresar sus sentimientos?.

OBJETIVOS GENERALES

- ◆ Fortalecer los procesos de la lectura inferencial y la producción de textos con sentido de los niños/as de 4ºB aplicando el método abductivo.

- ◆ Desarrollar un proyecto de aula como estrategia didáctica, a partir de los intereses de los niños/as, vinculando en él los procesos de lectura inferencial y producción de textos con sentido.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ◆ Reconocer la importancia de la música en nuestra cultura colombiana.
- ◆ Utilizar la lectura inferencial y la producción de textos con sentido como estrategia didáctica para el reconocimiento de los diferentes elementos que hacen la música.
- ◆ Aplicar estrategias didácticas de la lectura y la escritura como la abducción, la deducción, la inducción, predicción e interpretación tanto para acceder a nuevos conocimientos como para mejorar ambas habilidades.

INDAGACIÓN DE SABERES PREVIOS

Para el desarrollo de ésta indagación se realizaron las siguientes actividades:

a. Estrategia de interrogación:

Actividades:

Se inicia con el juego "ritmo" para captar la atención y motivación en los niños. Durante el juego se realizarán preguntas abiertas para indagar que saben ellos acerca de los elementos que hacen la música, el origen de la música y gusto por la música. Las preguntas son:

¿Cómo crees que sería la música en los tiempos primitivos?

¿Qué sabes de los instrumentos musicales?

¿Qué ritmos colombianos conoces?

Describe el instrumento musical que más te guste.

¿Cuál es el ritmo musical que más te gusta?

¿El hombre para qué hace música?

Después de que los niños respondan las preguntas se socializarán las respuestas dadas.

b. Estrategia: Predicción.

Actividades: Se iniciará con el reconocimiento del sonido de algunos instrumentos con los cuales cantaremos, diremos características de ellos y los clasificaremos. Luego se escuchará el cuento "Piccolo, saxo y compañía", a medida que se escuche el cuento se detendrá la cinta para hacer preguntas predictivas tales como:

¿Qué es un jilguero?

¿Cómo se llamará el instrumento que suena como jilguero?

¿Qué instrumentos pertenecen a la familia de las cuerdas?

¿Por qué Píccolo le dijo a la guitarra que se parecía a la familia de los violines?

¿Por qué crees que a la guitarra le gusta la soledad?

¿Cuáles serían esos raros instrumentos que salieron de la casa del herrero?

¿Por qué el arpa se molestó tanto?

¿Por qué los instrumentos de percusión marcan el paso?

¿Qué instrumentos crees que conforman la fanfarria?

Estas preguntas quedarán consignadas en hojas de trabajo las cuales irán respondiendo una a una durante la narración del cuento. Serán socializadas y verificadas.

Concluimos que los niños/as acerca del tema saben:

Sobre instrumentos musicales: guitarra, flauta, tambor, violín, platillos, claves, gaita, carrasca, maracas; algunos cantantes: Juanes, Tego Calderon, Shakira, Don Omar y ritmos musicales: reggetón, salsa, merengue, rancheras, guascas, pop.

Deben saber:

El origen de la música.

¿Por qué la música es una forma de expresar sentimientos?

¿Cuáles son los géneros musicales?

¿Cómo se hace la música?

¿Por qué la música es diferente de una región a otra y de un período a otro?

EJES TEMÁTICOS

¿Por qué la música es una forma de expresión?

¿Cómo se hace la música?

¿Por qué la música es diferente de una región a otra y de un período a otro?

SOPORTE TEÓRICO

El proyecto de aula “LA MÚSICA” abarcará el origen de la música desde la antigüedad hasta la actualidad y por ello en este soporte teórico se esbozará conceptos relevantes de la música, aspectos que se didactizarán en el aula de clase a través de investigaciones, juegos, creación de textos, lecturas, debates, exposiciones, entrevistas, construcción de instrumentos, analizar y cantar canciones.

ORIGEN DE LA MÚSICA

Al respecto existen diversas interpretaciones y de gran valor histórico todas ellas; algunos tratadistas están de acuerdo en que la música apareció por primera vez en forma de danza, en el período paleolítico (es la primera etapa de la sociedad primitiva, emplearon principalmente instrumentos de piedra sin tallar).

Cuando una horda primitiva salía de cacería, y ésta era abundante, sus miembros celebrarían dicho acontecimiento pateando, brincando y gritando alrededor de las presas, plétóricos de alegría; para otros, la música nace en el neolítico (este período se caracterizó por la utilización de instrumentos líticos pulidos), cuando el hombre fabrica sus primeros instrumentos y empieza a ejecutarlos. Otros se inclinaban a afirmar que la primera expresión del hombre fue el canto, un canto primitivo; claro está, que se hacía en forma de gritos de alegría o aullidos de tristeza, según fuera el momento que se viviera.

Todo lo anterior pudo darse simultáneamente o en épocas diferentes, lo cierto es que la música, cualquiera que haya sido su primera expresión, aparece con el hombre, como la forma más bella y sincera de manifestar los sentimientos de alegría, tristeza o dolor.

El nombre del primer músico que nos mencionan los textos históricos se registra en la biblia (libro Génesis) y se trata de Túbal, hijo del patriarca Lamec, de quien se dice

era pastor, tañía la cítara y tocaba la flauta mientras apacentaba su ganado. Túbal, era hermano de Tubalcaín, quien fue el primero en pulir en hierro.

De la música primitiva no quedan testimonios, pero sí de la antigua, que es una etapa posterior en el transcurrir del tiempo histórico.

LA MÚSICA DE LA ANTIGÜEDAD

Todos los pueblos han hecho música, aún hasta los más primitivos nos damos cuenta por los testimonios que nos han dejado en sus monumentos mortuorios, en los utensilios domésticos y personales.

Los pueblos de la antigüedad usaban la música para las ceremonias más destacadas: entierros, matrimonios, nacimientos, bienvenidas, pero ante todo, la música era de carácter religioso y funerario para rendir cultos a los dioses y a los difuntos.

En la India y China los vestigios del arte musical son también milenarios y de carácter religioso y cultural.

Los cronistas de Indias, dan testimonio de una gran cantidad de instrumentos y festividad que al son de danzas y sonidos, celebraban todas las culturas de América Precolombina.

La música de los primeros pobladores de la tierra, tenían connotaciones mágicas; la usaban para curar enfermedades, para aplacar y ahuyentar espíritus malos.

En la Grecia antigua, la música era una materia de estudio obligado, aun desde la niñez. El instrumento más común de ésta época fue la lira, de donde más tarde toma su nombre el Género Lírico.

Durante el apogeo de la cultura Romana, el arte de los sonidos adquirió gran releve, los primeros cristianos fueron grandes cultores del canto. La escuela más antigua de canto que nos menciona la historia, fue fundada por San Ambrosio en la ciudad de Milán en el año 386 después de Cristo, un siglo antes de la caída del imperio romano.

Todos los pueblos de antigüedad que hicieron música, dejaron testimonio de ellos a través de diversos instrumentos musicales.

INSTRUMENTOS PRIMITIVOS

Los instrumentos más antiguos fueron el arpa, el tambor y la flauta. Estos instrumentos aparecieron hace unos 6.000 o 7.000 años según lo testimonian algunos monumentos.

Para hacer el arpa, el hombre se inspiró en un arco de cacería; después de dispararlo observó que la cuerda que lanzaba la flecha quedaba vibrando y produciendo un sonido agradable. Esto le dio la gran idea de agregar más cuerda, de allí nace el arpa antigua.

Para el tambor utilizó el cuero de los animales que cazaba, lo extendió sobre un tronco ahuecado, lo golpeó y obtuvo un estupendo bum... bum...bum.

La flauta la fabricó posiblemente de tubo de bambú, caña brava u otro material parecido.

LO NATURAL Y LO ARTÍSTICO

Tanto la música que produce la naturaleza como la que hace el hombre, son hermosas; pero debemos establecer entre ellas una gran diferencia: la del hombre es artística.

Tengamos presente esta diferencia: los sonidos que produce el hombre son artísticos y bellos; los que produce la naturaleza son bellos pero no artísticos.

Se debe tener presente que no todos los sonidos producidos por la naturaleza y por el hombre son música; ambos producen sensaciones sonoras agradables o desagradables, producen sonidos o ruidos.

El retumbar del trueno que a media noche nos despierta, el rugir del huracán y el terremoto que hacen que el corazón se agite con angustia, son ruidos de la naturaleza.

La música es combinación de sonidos agradables al oído. Los sonidos producidos por el hombre con su voz o con algún instrumento tienen cualidades diferentes. Las cuatro cualidades fundamentales son: duración, intensidad, altura y timbre.

Por medio de la duración nos damos cuenta que existen sonidos muy prolongados y sonidos muy cortos. La duración de los sonidos es representada en el pentagrama por medio de las notas.

La intensidad o volumen, nos dicen que existen sonidos fuertes y débiles.

Por la altura los sonidos pueden ser graves o agudos. Esos sonidos se pueden distinguir de varias maneras:

- a. por el oído; los sonidos roncocos y profundos, como los que produce el contrabajo, son graves. Los sonidos delgados o brillantes como los que produce el violín o la flauta, son agudos.
- b. La vista puede darnos pautas: las cuerdas más gruesas y más largas producen los sonidos graves y las delgadas y cortas, los agudos. Los instrumentos grandes como la tuba, los graves y los pequeños los agudos, como el flautín o píccolo. En el pentagrama los sonidos agudos se escriben del segundo espacio hacia arriba y los graves de la segunda línea hacia abajo.

Por el timbre, distinguimos todos los instrumentos, voces y ruidos que producen la naturaleza y el hombre.

El timbre, nos permite diferenciar el sonido de un clarinete, de un oboe, el estallido de un trueno, el tic tac de un reloj o el vibrar de una campana. Por el timbre podemos distinguir la voz del profesor o la de cada uno de nuestros compañeros.

Todos los instrumentos, ruidos y voces producen un timbre diferente.

GÉNEROS MUSICALES

Se denomina género musical a un conjunto de obras que se agrupan entre sí por poseer características comunes.

Los géneros son ciertas formas o modos que tienen los compositores para expresar sus pensamientos.

Existen tres grandes géneros musicales a saber: clásico, popular y folclórico.

GÉNERO CLÁSICO:

La palabra clásico se puede interpretar en dos sentidos: uno se refiere a una época concreta que comprende desde la mitad del siglo XVIII (1750), hasta principios del siglo XIX (1820) y que dio en Europa; otro que se refiere a las obras musicales en sí, las que tienen perfección en la composición, en su estilo, de las que se dice "son obras maestras". Según este último concepto, en el presente se componen muchas obras clásicas en todos los países.

GÉNERO POPULAR:

Es la música del pueblo; la que escuchamos constantemente en los diferentes medios de comunicación; son aquellas formas que nacen en el seno del pueblo y tocan las fibras más íntimas de su ser.

Son considerados géneros populares: el vals, el bolero, balada, rock, jazz, zamba, milonga, reguetón, rancheras, entre otras; aunque sobre estos ritmos se hayan hecho montajes y arreglos clásicos.

Lo cierto es que lo Popular, no tiene menor categoría artística, que lo Clásico. Culturalmente tampoco, pues la música es expresión de una cultura y no existen culturas superiores e inferiores.

GÉNERO FOLCLÓRICO:

Lo folclórico está armado sobre el bagaje cultural del pueblo; la diferencia entre lo popular y lo folclórico radica en el anonimato. Las obras populares tienen autor conocido, las folclóricas no.

¿POR QUÉ LOS NIÑOS DEBEN APRENDER MÚSICA?

El aprendizaje musical a edad temprana ha sido objeto de estudio desde las diferentes disciplinas que lo comprometen, como la pedagogía, la psicología y la música en sí misma. El ser humano en sus distintas etapas de formación y crecimiento puede potenciar muchas habilidades que fortalecen a otras áreas de desarrollo.

Los distintos aprendizajes y la forma de acceder al conocimiento, así como los planos cognitivo, afectivo y psicomotor pueden verse favorecidos al iniciarse de manera temprana en el aprendizaje de la música.

Este artículo se aborda desde la propia experiencia del autor en el campo de la educación musical, y recoge enfoques significativos en el proceso de aprendizaje. Incluye aspectos derivados de la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia musical, los planos del proceso de aprendizaje, lo que hace generalmente un músico, la incidencia del aprendizaje de la música en la dimensión psicomotriz del niño, los beneficios del aprendizaje musical a edad temprana en términos de autoestima, cómo se forma el músico y una serie de reflexiones acerca del mito del talento, finalizando con algunas conclusiones desde la teoría y la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.

EL PROBLEMA

La oportunidad de la práctica artística a una edad temprana aporta valiosos elementos que deben estar presentes en la educación: amplían la imaginación y promueven formas de pensamiento flexibles, ya que forman la capacidad para desarrollar esfuerzos continuos y disciplinados a la vez que reafirman la autoconfianza en el niño.

El arte en cualquiera de sus expresiones, permite una comunicación universal en la que todos de alguna manera, entiende, aprecia y expresa emociones y sentimientos. Es a través de los lenguajes artísticos como se establece sin palabras (pero con la participación del sentido estético y de otras áreas del conocimiento), acercamiento a otras facetas del género humano.

En una revisión exhaustiva de cientos de estudios empíricos realizados entre 1972 y 1992, tres educadores relacionados con el proyecto “Futuro de la música” descubrieron que “la educación musical mejora el aprendizaje de lectura, lengua (incluidas lenguas extranjeras), matemáticas y rendimiento académico en general”. En el mismo proyecto, los investigadores anotaron que “la música aumenta la creatividad, mejora la estima propia del alumno, desarrolla habilidades sociales y

mejora el desarrollo de habilidades motoras perceptivas, así como el desarrollo psicomotriz”

De igual forma estudios como la teoría de las inteligencias múltiples, planteada por el neuropsicólogo Howard Gardner, afirman que la inteligencia musical influye en el desarrollo emocional, espiritual y corporal del ser humano. Gardner afirma que “la música estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando a la persona en el aprendizaje de matemáticas, lenguaje y habilidades espaciales”

Se podría citar una gran lista de investigadores tanto del campo de la educación, como de la psicología, y de la música que corroboran las anteriores afirmaciones. Pero surge el interrogante ¿Cómo se logra a través del aprendizaje musical, todo lo mencionado anteriormente? ¿Por qué debe comenzarse temprano este aprendizaje? ¿Qué le aporta realmente a la vida de un ser humano, recibir formación musical?

Bien puede decirse que cualquier disciplina que se emprenda con seriedad, contribuye a la formación como seres humanos. Pero ¿qué hay en el aprendizaje musical, que parece reunir características de una formación integral? Y la pregunta clave: ¿Por qué los niños deben aprender música? No es sólo la competencia en la disciplina, es ante todo como lo afirma Suzuki, la búsqueda de un mejor ser humano que explora todas sus capacidades. Así que se puede partir de algunos principios sobre los cuales se sustentan las hipótesis anteriores:

1. La teoría de las inteligencias múltiples. Gardner presenta una definición de inteligencia como “la capacidad que tiene un individuo de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”. De manera que las inteligencias específicas o dominios cognoscitivos-adaptativos particulares tales como las habilidades visoespaciales, dependen de múltiples factores que pueden concentrarse en tres grupos:

- a. Factores genéticos.
- b. Factores ambientales.
- c. Factores relacionados con la integridad cerebral.

Los primeros psicólogos de la inteligencia como Spearman y Terman, consideraron la inteligencia como una capacidad general única para formar conceptos y resolver problemas. Otros psicólogos, Thurstone y Guildford sostuvieron la existencia de varios factores o componentes de la inteligencia, cuestionándose cómo se relacionaban. Luego Catell⁹ y Vernon consideraron la relación entre factores como jerárquica, afirmando que la inteligencia general, verbal o numérica dominaba sobre componentes más específicos.

En 1989 aparece Howe oponiéndose al concepto de inteligencia como una habilidad general, teniendo en cuenta diversas habilidades basado en dos razones:

1. Diversas tareas requieren más de una habilidad mental.
2. Existen atributos personales que pueden afectar el buen desempeño de alguien en una variedad de tareas y habilidades (como capacidad de atención, deseo de éxito, competitividad, autoconfianza, etc.).

Gardner plantea que para cubrir el ámbito de la cognición humana no es suficiente quedarse en la tradición psicométrica y que por el contrario se debe incluir un repertorio de aptitudes más universal, proponiendo que las inteligencias se expresan en el contexto de tareas, disciplinas y ámbitos específicos. Presenta la existencia de las siguientes inteligencias: la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia cinestésico-corporal y dos formas de inteligencia personal, una que se dirige hacia los demás y otra que apunta hacia la propia persona.

La inteligencia musical. Si nos planteamos la pregunta ¿qué es el conocimiento musical? debemos considerar dos aspectos frente a la música: uno, que la música es una facultad de la especie humana como la visión y el lenguaje; y otro que se asocia con la parte cultural del individuo (actividades colectivas, ceremonias, vida social, etc.).

A diferencia del lenguaje y la visión que se desarrolla más o menos de manera similar en todos los individuos, la habilidad musical es diferente en cada uno de ellos. Aunque la habilidad musical supuestamente se halla localizada en el hemisferio no dominante, en la medida que se intensifica el trabajo musical, entra en juego la participación del razonamiento lingüístico y lógico-matemático implicando la participación del hemisferio dominante en el proceso de creación, ejecución o audición de una obra musical.

Surge una nueva pregunta ¿cuáles son en términos educativos los planos en que se realiza el proceso de aprendizaje, integrando todas las dimensiones del ser humano? Según Delors la educación se debe estructurar en torno a 4 aprendizajes fundamentales:

- Aprender a conocer: adquirir los instrumentos de la comprensión.
- Aprender a hacer: para influir en su entorno.
- Aprender a vivir juntos: para participar en la actividad humana.
- Aprender a ser: proceso fundamental que recoge los tres anteriores.

El proceso educativo contempla por lo menos tres planos: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor, que pueden asimilarse a los planos de la actividad musical.

El plano cognitivo considera cinco niveles referentes a procesos mentales identificables: recuerdo, comprensión, análisis, síntesis y aplicación (cuando se interpreta (toca) una obra musical se incluyen todos los niveles de cognición). El recuerdo y la comprensión son niveles básicos para que se den cualquiera de los niveles subsiguientes.

La educación músico-instrumental desarrolla el sentido del ritmo, lo que incide en la formación física y motora del niño, proporcionándole un mejor sentido del equilibrio, lateralidad y motricidad. El desarrollar el oído no sólo sirve para el estudio de la música, sino para el resto de su formación intelectual. Suzuki sostiene que un niño que “oye mucho y bien”, que sabe escuchar y discriminar entre distintos sonidos y

tonos, capta mejor los mensajes en la escuela, aprende con más facilidad y llegará a dominar su idioma antes que los niños no educados musicalmente. También asegura que muchos de los niños que se denominan “torpes o lentos” sólo tienen dificultades de audición, y al superar este problema, mejoran rápidamente.

El estudio de la música y la disciplina y continuidad que presupone, así como el esfuerzo en la consecución de una meta, el adiestramiento motriz, desarrollo del sentido del ritmo además de la educación auditiva, no son aspectos de utilidad estrictamente musical, sino que producen un aspecto de transferencia a los demás aspectos intelectuales, sensoriales y motrices.

Las dimensiones específicas del desarrollo infantil que cumple la estimulación de la música, el sonido y el ritmo son:

- La motricidad
- El lenguaje
- La socialización
- La conciencia del espacio y el tiempo
- La autoestima

La gran diferencia del aprendizaje de la música con otras disciplinas del conocimiento, está además, en la forma como se acerca a ese conocimiento. La música es parte de nuestra vida cotidiana y se encuentra presente en todas las actividades de la cultura del hombre: en el juego, en las rondas, en las expresiones religiosas, en las expresiones emocionales, etc., entonces, acercarse al maravilloso mundo de la música es acercarse de manera más profunda al género humano.

El niño es un ser emotivo y el sonido tiene una poderosa acción sobre la afectividad, de manera que el pedagogo debe utilizar la sensibilidad del niño para una mejor comprensión de la música como medio de expresión y comunicación (melodías, frases, etc.)

El escuchar no se queda en el simple placer por lo estético, o lo bello de la música; escuchar es entrar en el mundo del compositor, es re-crear y tener la capacidad de

viajar en el tiempo, para “leer” en términos musicales, la historia de la humanidad, la historia del hombre. Al conocer los diferentes elementos musicales y escuchar una obra, se puede comprender aspectos del género humano, sentimientos que no pueden comprenderse en otro discurso, o en otro contexto diferente al discurso musical.

Veamos algunos comentarios acerca de la relación de las inteligencias personales con la música: “La música puede servir como una forma de captar sentimientos, el conocimiento acerca de los sentimientos, o el conocimiento acerca de las formas del sentimiento, comunicándolos del intérprete o el creador al oyente atento. La competencia musical no sólo depende de los mecanismos analíticos corticales solos sino también de las estructuras subcorticales que se consideran centrales para los sentimientos y la motivación”.

El aprender está asociado con la sensación de competencia, agrado, felicidad. En este sentido el aprendizaje y práctica de la música evidencia logros y genera sentimientos de agrado, satisfacción y felicidad que se traducen en mejores estados anímicos y mayor autoestima del niño.

El Ritmo y su importancia. Todas las actividades escolares van asignadas con un elemento imprescindible cuya carencia es considerada anomalía: el ritmo. Es una fuerza creadora que preside todas las actividades humanas y se manifiesta en todos los fenómenos de la naturaleza.

Aristóteles refiere el ritmo conforme a nuestra naturaleza; pues la organización de nuestras actividades responde a un ritmo interior y personal. Willems estudia y analiza varias definiciones del ritmo, formulando que la coincidencia de todo reside en la fuente común: «Un pulso vital». Cuando el niño tiene conciencia intuitiva del ritmo se le permite valerse y apoyarse en él logrando una organización muy beneficiosa. Sólo por intermedio del ritmo logra equilibrar los procesos de asimilación y acomodación que le permiten su adaptación para poder apreciar y gozar con plenitud los valores ideales humanos. Un excelente medio para conseguirlos es a

través del movimiento, es decir, por intermedio de la expresión, con el empleo de la música, que corresponde muy directamente a las necesidades e intereses infantiles. La música cimienta bases a través de las experiencias kinestésicas, sensorceptivas y emotivas promovidas por estímulos rítmicos, melódicos, armónicos y formales.

BENEFICIOS EN TÉRMINOS DE AUTOESTIMA

El trabajo o práctica musical contribuye a la autoestima física, al niño al valorar sus destrezas. En cuanto a la autoestima afectiva, le permite actuar más seguro de sí mismo, ser más alegre, independiente, aceptar desafíos y al reconocer su valor personal, puede ser más tolerante frente a sus limitaciones y frustraciones.

Referente a la autoestima social, el trabajo musical fortalece el sentido del trabajo cooperativo, el respeto de sé mismo y de los demás, la tolerancia con los errores de otros, la solidaridad y estar más abierto a la crítica. En cuanto a la autoestima académica sobra recordar que al realizar una actividad como la música, el niño se siente privilegiado con sus capacidades, aprovecha más sus potencialidades, es más perseverante, se esfuerza y tiene expectativas positivas para su futuro.

Cerrando las referencias a la autoestima, con relación a la autoestima ética, el trabajo musical puede ayudar a que el niño se defina como responsable, se sienta capaz de cumplir sus compromisos, asuma responsabilidades, respete sus valores y se perciba con más virtudes que defectos. Pero, hay que aclarar: al niño hay que estimularlo, no obligarlo.

CONCLUSIONES

Contestando las preguntas por qué y para qué los niños aprenden música, se puede afirmar que se ha encontrado la cercana relación de la música con otras competencias intelectuales lo que permite concluir que entre más temprano se establezca un contacto serio con la música, mayor oportunidad se tiene que a través de su práctica se fortalezcan otras dimensiones del ser humano. Una buena orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (a temprana edad) de la música contribuye a mejorar:

- capacidad de escucha
- capacidad de concentración
- capacidad de abstracción
- capacidad de expresión
- autoestima
- criterio
- responsabilidad
- disciplina
- respeto
- socialización
- actitud creativa

Somos seres de vibración, por tanto la música compuesta de vibración sonora incide directamente sobre nuestro ser. La música es vida. El ser humano es la máxima expresión de la vida. Podemos usar la música como fin o como medio para armonizar todas nuestras dimensiones.

RELACIONES CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA

En este proyecto se aplicarán estrategias didácticas que mejoren dos procesos importantes del lenguaje humano la lectura inferencial y la producción de textos con sentido, por lo tanto se destacarán aspectos relevantes:

La concepción del lenguaje planteada por los lineamientos curriculares tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar, significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje. Se plantea ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico, e incluso más allá de la competencia comunicativa. La competencia lingüística está referida a un hablante-oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite

producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no. La morfología, la sintaxis y la fonética eran aspectos a los que se dedicaban gran parte de las acciones de las escuelas. Los currículos en el campo del lenguaje estaban marcados por un gramaticalismo y memorización de las normativas lingüísticas.

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales e históricamente situados.

También se deriva el enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción de significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto comunicativo e interacción como unidad de trabajo.

La pedagogía del lenguaje debe orientarse desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, leer, escribir y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares. Sin embargo, en nuestro contexto, el trabajo sobre habilidades comunicativas tomó una orientación muy instrumental, perdiendo de vista las dimensiones socio culturales y éticas, e incluso políticas de las mismas.

¿Qué es leer?

Solé ha señalado que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.

Esta afirmación tiene varias consecuencias. Implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto.

Implica, además, que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa en un texto es amplio y variado: evadirse, llenar un tiempo de ocio disfrutar, buscar una información concreta, seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad, informarse acerca de determinado hecho; confirmar o refutar un conocimiento previo, aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo.

Una nueva implicación que se desprende de la anterior es que la interpretación que los lectores realizamos de los textos que leemos depende en gran medida del objetivo que preside nuestra lectura. Los objetivos de la lectura son, pues, elementos que hay que tener en cuenta cuando se trata de enseñar a los niños a leer y comprender.

Para leer se necesita simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas: se necesita implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.

ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

Una lectura comprensiva implica:

ANTES DE LA LECTURA

- ◆ Tener , fijar un propósito.
- ◆ Relacionar el texto con experiencias previas.
- ◆ Tener en cuenta el punto de vista del autor.

DURANTE LA LECTURA

- ◆ Reconocer y extraer las ideas principales del texto.
- ◆ Desconocer los elementos irrelevantes.
- ◆ Ordenar los detalles de acuerdo con su importancia.
- ◆ Establecer prioridades.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- ◆ Evaluar.
- ◆ Estudiar las partes en relación con el todo.

- ◆ Formarse juicios personales.

Todos estos son los componentes que un lector eficiente maneja en forma automática, con gran facilidad y son exactamente los componentes que el niño con dificultad necesita adquirir. El niño con dificultad se limita a reconocer las palabras, se siente abrumado por todos estos procesos.

ESTRATEGIAS DE PRELECTURA

- ◆ Determinar el propósito de la lectura.
- ◆ Revisar el vocabulario.
- ◆ Activar el conocimiento previo.

ESTRATEGIAS DE PREDICCIÓN

Las estrategias de predicción están basadas en la teoría del esquema.

Los esquemas son conocimientos previos que se tienen acerca de un objeto, situación o acción; estas ideas previas se relacionan entre sí y se asocian a palabras. Cuando una persona se enfrenta a un texto, su título, los dibujos que lo acompañan y cada una de las palabras que los conforman, generan en el lector una serie de ideas acerca del tema que será tratado y de lo que sigue después de cada párrafo. Por ésta razón, se hace una lectura consciente, activa y significativa.

Muchas veces los alumnos tienen dificultades en su comprensión porque se enfrentan a la lectura con esquemas deficientes porque no saben utilizar sus conocimientos para realizar anticipaciones, predicciones y verificar hipótesis. Esta situación plantea que la necesidad de que el profesor realice actividades intencionalmente dirigida al desarrollo de esta habilidad.

ESTRATEGIAS DURANTE LECTURA

En las actividades durante la lectura es recomendable suspender ésta e invitar al niño a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto, de igual manera a que anticipe palabras o infiera la información siguiente que más adelante será verificada.

ESTRATEGIAS DE POSTLECTURA

El propósito central de las estrategias para después de la lectura es habilitar a los niños para que den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él.

- ◆ La técnica del recuento: es una estrategia que facilita la reconstrucción del significado del texto.
- ◆ La relectura: para verificar aquellos aspectos que no son claros.
- ◆ El parafraseo: los niños escriben con sus propias palabras lo que comprendieron de un texto.
- ◆ Las redes conceptuales: está compuesta por conceptos, los cuales se relacionan de tal forma que le dan sentido a la teoría.
- ◆ Las preguntas: explícitas, generalmente se refieren a una información específica, sus respuestas están expuestas directamente en el texto. Implícitas, las respuestas se obtienen a través del texto, no están en un lugar específico, el lector debe pensar y buscar, realizar análisis e inferencias; requieren de una comprensión más profunda y de habilidades propias del buen lector. Basadas en el lector, las respuestas no sólo dependen del texto sino también de la experiencia del lector y de su juicio crítico. En este caso las respuestas no son buenas ni malas, lo importante es la calidad de los argumentos en que se sustentan.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS CON SENTIDO

La lectura y la composición son dos actividades estrechamente relacionadas, de modo que lo que se afirma de una de ellas tiene que ver con la otra. Por eso antes de aprender a escribir hay que aprender a leer. Si no se fomenta el hábito de la lectura no se puede dominar el área de la composición; tanto desde su producción, caso de la composición, tanto como su decodificación, caso de la lectura.

Diez principios de didáctica de la composición

- ◆ Un escrito es el producto de la composición: cuando se enseña a escribir es necesario que se considere lo escrito como el fruto de un proceso largo y complejo que está constituido por múltiples operaciones que el estudiante debe realizar. Las actividades pueden ser agrupadas en las siguientes fases:
 - El predesarrollo , que incluye todo tipo de ejercicio, experiencia o actividad cuyo objetivo sea estimular la creación, la selección y organización de hechos y de ideas, antes de comenzar a escribir el borrador.
 - El desarrollo verdadero, que implica un delicado trabajo de transformación de las ideas en un texto que respete las convenciones de la lengua y género textual.
 - La reunión de reacciones y comentarios sobre el desarrollo no sólo por parte del profesor sino también de los compañeros y familiares.
 - la revisión, que incluye reescrituras totales o parciales teniendo en cuenta los comentarios recibidos.
 - La redacción, que consiste en la presentación final del texto.
- ◆ EL aprendizaje de la composición tiene tres fase: fluidez, coherencia y corrección.
- ◆ Se deben usar muchos tipos de textos: el estudiante debe familiarizarse con las técnicas de realización de muchos tipos de escritura, que incluyan textos que estén presentes en el mundo real, que ayuden a la adquisición de una capacidad narrativa y descriptiva.
- ◆ Se deben usar muchos destinatarios y muchos fines .
- ◆ Se debe escribir frecuentemente.
- ◆ Se deben usar temas y contextos reales.

- ◆ Se deben usar modelos de escritos.
- ◆ Es poco útil el estudio sistemático de la gramática.
- ◆ Es necesario hacer varias versiones de un escrito.
- ◆ Es necesario equilibrar las correcciones.

Adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto del oral.

Cuando hablamos o escribimos construimos textos, y para hacerlo, tenemos que dominar muchas habilidades: discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurales en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas, conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas que permiten formar oraciones aceptables, sólo son una parte del conjunto de conocimiento que domina el usuario de la lengua. La otra parte es la formada por las reglas que permiten elaborar textos: las reglas de adecuación, coherencia y cohesión.

Adecuación: es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (general/específico, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal) que hay que usar, los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación.

Coherencia: es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante /irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)

Cohesión: es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase con relación a las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto. Sin formas de cohesión el texto sería una lista inconexa de frases y la comunicación tendría grandes posibilidades de fracasar, puesto que el receptor debería conectar las frases por sí solo, sin ninguna indicación del emisor y con un elevado margen de error.

Fundamentalmente lo que buscará este proyecto con las estrategias de la lectura y la producción de escritos con sentido es desarrollar el pensamiento lógico en los niños para que aprendan estrategias metacognitivas que les permitan mejorar sus procesos de lectura y escritura.

En esta intervención pedagógica se utilizará fundamentalmente el método abductivo que contribuirá a fortalecer los procesos de lectura inferencial y producción de textos con sentido.

"La abducción es un método inferencial el cual pretende a través de la observación de unos detalles que suelen pasar desapercibidos , proporcionar la clave para acceder a la explicación de una realidad desconocida, por medio de hipótesis y conjeturas. Se parte de lo conocido, de lo individual, de los detalles insignificantes, para saltar a lo desconocido oculto por medio de procedimientos que no han llegado a alcanzar el prestigio, el reconocimiento que han alcanzado otros. Se constituye entonces la abducción en un método de conocimiento en el cual más que descubrir verdades y leyes objetivas, se crean conjeturas. Dice Pierce "la necesidad de poner resueltamente la abducción en el puesto de mando del proceso cognoscitivo en general y sobre todo del proceso científico, puesto que sólo mediante la hipótesis, mediante abducciones nuevas y más osadas, podemos descubrir nuevas verdades, por aproximadas y provisionales que sean sólo mediante nuevas hipótesis podemos ampliar nuestra visión de lo real y descubrir nuevos caminos de experiencia, ofrecer material nuevo para el banco de pruebas de la experimentación".

La abducción es el primer paso de la interpretación, ya que abarca dos operaciones: **la selección y la formación de hipótesis**. En otras palabras, la abducción es la base del proceso de interpretación de códigos y de generación inventiva de códigos en un contexto de comprensión. **El proceso de interpretación es un proceso** de inferencia que lleva implícito un proceso de abducción que permite la elaboración de hipótesis, conjeturas y permite que el hablante construya significado.

El proceso de pensar y razonar se basa en inferencias que buscan establecer hábitos, creencias y regularidades".

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

ESTRATEGIA DE ABDUCCIÓN

Actividades a desarrollar:

- ◆ Entrevistas.
- ◆ Exploración de hipótesis.
- ◆ Elaboraciones de escritos con saberes previos.
- ◆ Indagación de saberes previos o hipótesis a través de preguntas.
- ◆ Argumentación de hipótesis.
- ◆ Observación y descripción.

ESTRATEGIAS DE PREDICCIÓN

Actividades a desarrollar:

- ◆ Muestreo.
- ◆ Lecturas predictivas.
- ◆ Creación de un texto a partir de un título.
- ◆ Construir hipótesis.

ESTRATEGIAS DE INTERPRETACIÓN

Actividades a desarrollar:

- ◆ Mesa redonda.
- ◆ Consultas.
- ◆ Dramatización.

- ◆ Reescritura de textos.
- ◆ Interrogar los textos.
- ◆ Relectura.
- ◆ Reconstrucción de textos.

EVALUACIÓN

El tipo de evaluación a realizar en este proyecto es la evaluación formativa. Como su nombre lo indica, tiene el carácter de formación. Con ella se busca ir acompañando el proceso de aprendizaje del estudiante para reorientarlo en sus logros, avances o tropiezos que tenga durante el mismo.

En consecuencia, la evaluación formativa consiste en la apreciación continua y permanente de las características del estudiante, a través de un seguimiento durante todo su proceso de formación. Esto permite verificar en el alumno la capacidad de aplicar lo aprendido en el momento de la toma de decisiones y en la solución de problemas propios del futuro ejercicio profesional.

Para ello tendremos tres procesos básicos: La auto-evaluación, la co-evaluación y la evaluación de la maestra con respecto al proceso de aprendizaje.

Partiendo de los estándares de lenguaje se evaluarán los logros:

ESTÁNDARES:

- ◆ Producción de textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.
- ◆ Producción de textos escritos, que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración.
- ◆ Comprensión de diversos tipos de texto, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

LOGROS:

- ◆ Elabora y socializa hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.
- ◆ Lee y comprende textos expositivos.
- ◆ Destaca mediante la producción escrita con sentido los certámenes musicales y las agrupaciones de tradición, que hacen rica la cultura musical colombiana.
- ◆ Realiza informes escritos sobre aspectos relevantes de la música (el origen de la música, instrumentos musicales, géneros musicales.)
- ◆ Realiza correcciones en los textos creados.
- ◆ Lee y escribe en forma coherente su diario de campo.
- ◆ Identifica las ideas que componen un párrafo y sabe dar razón de ella con sus propias palabras.
- ◆ Identifica las ideas principales y secundarias en la elaboración del resumen.
- ◆ Práctica con acierto el uso de las letras mayúscula y signos de puntuación.
- ◆ Siempre realiza con responsabilidad, orden y buen contenido los trabajos asignados en clase.

RECURSOS

Grabadora, cassette, hojas de block, libros enciclopédicos, lápiz, marcadores, colores, instrumentos musicales, tijeras, colbón, material de desecho, cuentos, papel periódico, aula de clase, cuadernos, tiza, tablero.

BIBLIOGRAFIA

- 1- DIAZ, Álvaro. La argumentación escrita.
- 2- SMITH, Frank. La comprensión de lectura: un enfoque psicolingüístico.
- 3- JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos.
- 4- JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos.
- 5- ESTÁNDARES CURRICULARES.
- 6- LINEAMIENTOS CURRICULARES. LENGUA CASTELLANA.
- 7- SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura.
- 8- SALAZAR, Cruz Estella y otros. Momento musical 1,2,4.
- 9- SANTAELLA, Lucía. La evolución de los tres tipos de argumento: abducción, inducción y deducción.
- 10-CASAS, María Victoria. ¿Por qué los niños deben aprender música?

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Los encuentros realizados fueron bastante interesantes para los niños porque se abordó un tema de su cotidianidad e interés, por lo tanto con facilidad, los objetivos trazados se lograron. La vinculación de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos con sentido aplicando el método abductivo en el proyecto permitió que los niños ganaran en procesos de pensamiento ya que las estrategias de interpretación, inferencia, predicción y abducción despertaron en ellos el interés por leer mejor buscando significado y sentido. En cuanto a la producción de escritos con sentido hubo mejoría en la fluidez, un mayor interés por escribir mejor haciendo uso de las normas de adecuación, coherencia, legibilidad y cohesión.

Las últimas dos sesiones no se llevaron a cabo porque fueron reemplazadas por la preparación de un acto para presentar el día del idioma, preparamos con los

estudiantes un mosaico en el cual se vio todo el proceso del inicio de la música hasta la actualidad. Los conocimientos trabajados durante el proyecto fueron evaluados de manera sobresaliente en este acto ya que cada una de las actividades realizadas les dejaron interiorizados la información importante sobre el proyecto, además estuvieron en un juego de inferencias y predicciones para lograr proyectar una evidencia clara de lo realizado

ANEXOS

Encuentro 1

PRELECTURA: Para el desarrollo de este primer encuentro iniciaremos con la observación y descripción de una lámina donde se evidencian hombres primitivos emitiendo sonidos. Finalizada la descripción socializaremos tres de ellas, y todos aportarán puntos importantes que no se hayan tenido en cuenta.

A partir de la pregunta ¿Cuál fue el origen de la música? Crearán una noticia a la cual le darán un título y su contenido debe responder a las siguientes preguntas: ¿Qué? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué?. Luego se leerán cinco noticias y analizaremos si cumple con la estructura solicitada.

Encuentro 2

DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA: Realizaremos la lectura del texto "**el origen de la música**" y en el transcurso de esta se harán preguntas predictivas que se irán verificando con el avance de la lectura. Luego le entregaremos a cada uno el texto para que sea leído mentalmente. Terminada la lectura reconstruirán la información obtenida del texto. Finalmente cada uno analizará a través de un paralelo que tan acertada fue su reconstrucción.

Encuentro 3

PRELECTURA Y DURANTE: Para abordar el texto "**géneros musicales**" iniciaremos con un juego de supuestos, a partir de un mosaico musical donde se recojan varios ritmos, los alumnos inferirán preguntas dadas tales como: ¿Cuál es el título de la canción? ¿Por qué el autor le colocó ese título? ¿Qué instrumentos se escuchan en la canción? ¿A qué ritmo musical pertenece? ¿Qué sentimiento despierta en ti esa canción?

Leeremos el texto "géneros musicales" con intervención de los niños/as que han consultado previamente acerca del tema.

Encuentro 4

DESPUÉS DE LA LECTURA: Presentaremos textos modelos escritos en estrofa y párrafos para llegar a la construcción del concepto y la diferencia que hay entre éstos. Para luego solicitarles que creen dos estrofas las cuales musicalizarán con un ritmo elegido libremente. Cinco de ellos interpretaran su composición musical. Finalizaremos con la pregunta ¿Qué los inspiró a realizar esa composición?

Encuentro 5

ANTES Y DURANTE LA LECTURA: Les presentaremos fichas con palabras incompletas sacadas del texto "**El sonido y el ruido**", las cuales deberán completar. Luego se harán las correcciones y los relacionarán con los temas tratados en el transcurso del proyecto. Con el título del texto crearán un texto expositivo para ser socializado.

Para abordar la lectura se ubicarán en diferentes lugares afiches con el texto para que lo lean y lo comparen con el texto creado por ellos , presentado por escrito. En mesa redonda se discutirá las semejanzas y diferencias encontradas.

Encuentro 6

DESPUÉS DE LA LECTURA: Se le presentará un taller a los niños/as para dar respuestas individuales.

1. ¿Crees que a los niños/as les agrada todo tipo de música? Por qué
2. ¿La música alegra la vida de todas las personas? ¿Por qué?
3. ¿Estás de acuerdo con que la música es una expresión de sentimientos? ¿Por qué?
4. ¿El reggetón no debe ser escuchado porque utiliza palabras vulgares? ¿Por qué?
5. ¿Los niños deben escuchar música vieja porque tiene mensaje hermosos? ¿Por qué?

6. ¿La música moderna está mal educando a los niños y niñas? ¿Por qué?
7. ¿La música colombiana debe ser la única escuchada por los niños y niñas?
¿Por qué?
- 8.

Encuentro 7

Realizaremos una mesa redonda para exponer la investigación realizada acerca del folclor colombiano concluyendo con reflexiones y con posturas críticas acerca del tema. Deben presentar informe escrito sobre la consulta.

Iniciar la elaboración de instrumentos musicales: maracas, guitarra, panderetas, claves, platillos y batería para formar la orquesta.

Encuentro 8

Se conformarán grupos los cuales tendrán la tarea de componer una canción e interpretarla con el conjunto de instrumentos elaborados.

Para finalizar el proyecto realizaremos un mural donde cada niño responderá a la pregunta del proyecto: ¿ Por qué la música es utilizada por el hombre para expresar sus sentimientos?

NOTA:

Después de desarrollada cada una de las actividades de los encuentros los niños/as realizarán el diario de campo.



The background of the entire page is a dense, close-up photograph of various seashells and marine life. The shells are in shades of white, cream, tan, and brown, with some showing intricate patterns and textures. Some shells are open, revealing their interiors. The overall composition is a rich, textured collage of oceanic elements.

PROYECTO DE AULA

LAS MARAVILLAS DEL OCÉANO

**Sol Beatriz Henao M.
Sandra Milena Sachez B.**



DIAGNÓSTICO

Este año el grupo 4C esta conformado por 46 alumnos, de los cuales 17 son niños y 29 niñas; los alumnos nuevos dentro del grupo son 6 y ninguno es repitente.

Siguen siendo niños y niñas muy alegres, efusivos y entusiastas; trabajan de forma muy activa durante las actividades propuestas y la mayoría de ellos ponen todo su empeño en realizar las cosas de manera excelente.

Con respecto a sus relaciones sociales dentro del aula, este año se respira un ambiente diferente, después de haberlos observado notamos que la actitud hacia el otro es de compañerismo y colaboración; tal vez influya la disposición de los inmuebles, pues tienen escritorios en parejas y de esta manera tienen la oportunidad de compartir sus logros y falencias con el del lado, encontrando así un apoyo para seguir con ánimos cada una de sus actividades. En cuanto a la parte disciplinaria y relacionada con la norma se nota una madurez y aunque todavía se les dificulta cumplir con algunos compromisos de tipo disciplinario, están más conscientes de la importancia de llevarlos a cabo y de corregir sus conductas indebidas a tiempo para así colaborar con el orden del salón y que el proceso de enseñanza aprendizaje sea más productivo para todos.



Su interés por investigar más a fondo acerca de lo que les gusta es variado y les inquieta mucho el mundo que los rodea; pero no es muy difícil ponerlos de acuerdo y unificar ideas a la hora de elegir el tema para los proyectos de aula.

El proceso para la elección del proyecto se hizo de manera muy democrática a partir de la actividad “lo que me gusta y quiero saber”, cada alumno tomaba una de las estrellas pegadas en el tablero y respondía la pregunta consignada allí, estas se relacionaban con sus intereses en temas generales, e intereses a la hora de leer y



escribir; también se incluyeron preguntas acerca de sus opiniones en cuanto a las carencias del aula para trabajar la lectura y la escritura. Al finalizar la actividad los temas predominantes fueron “los deportes”, “la ciencia” y “la vida en el océano”; cada equipo expuso oralmente las razones para querer elegir el tema; la mayoría de los hombres optaron por los deportes y defendieron que este podría ser un proyecto muy activo, dónde aprenderían más sobre el fútbol y tendrían la oportunidad de bajar al patio a practicarlo; las niñas y algunos niños defendieron su punto de vista en pro del tema los océanos, expusieron que este podría ser un proyecto en el cual dibujarían mucho, además de investigar sobre las cosas que no podíamos ver de los océanos como por ejemplo los peces que viven muy en el fondo y tienen su propia fuente de luz; por ultimo uno de los alumnos estaba muy interesado en el tema sobre ciencia pues le gustaría aprender más sobre la investigación. Al final “la vida en el océano” fue el tema con mayor predominio, por lo tanto se llego a un arreglo con respecto a los otros dos temas: en primer lugar aprenderemos sobre los océanos, nuestro siguiente proyecto serán los deportes, y por medio de nuestro primer proyecto incluiremos la parte de investigación de algunos temas.

Durante la observación inicial de este año nos centramos en los procesos de pensamiento basados en la lectura inferencial y la producción textual. Se logra ver claramente que los alumnos han obtenido logros en cuanto a la producción textual, pues saben expresar sus ideas de forma clara e intentan argumentar sus puntos de vista en sus escritos, además incluyen elementos cohesivos como algunos signos de puntuación y algunos conectores sencillos como y, por de, trabajados y aprendidos durante el proyecto pasado.

Ellos intentan ir más allá de la simple descripción o enumeración de hechos porque al realizar las actividades mostraron indicios de tratar de detallar las cosas o personas que los rodean mencionando algunas características físicas y espirituales o de la personalidad, además de algunos usos de los objetos; durante las actividades para realizar el diagnóstico se encontró que 4 de los alumnos nuevos poseen una gran desventaja con respecto a los niños/as que venían en el proceso ya que sus



escritos reflejan falta de coherencia y cohesión por la inadecuada utilización de signos de puntuación y de los conectores ya mencionados, sin embargo notando su entusiasmo y empeño para trabajar en nuestro proyecto consideramos que su proceso de escritura puede avanzar significativamente.

Con respecto a la lectura se ha logrado que los niños lean con el propósito de comprender y para ello se han trabajado estrategias alrededor de la lectura inferencial proporcionando espacios y actividades significativas que tengan siempre que ver con los intereses de los educandos; la comprensión textual se ha venido logrando gradualmente, aunque se debe seguir trabajando con mayor énfasis desde la competencia abductiva para que los niños/as del grado 4C logren implementar estrategias metacognitivas durante su proceso de lectura comprensiva; no obstante los alumnos han avanzado con mayor facilidad en la producción textual por lo cual en este nuevo proyecto se dará prioridad a la lectura con base en la estrategia abductiva basados en la producción de textos con sentido, haciendo énfasis en aspectos de la coherencia en relación con las referencias catafóricas, las cuales son expresiones que un hablante utiliza para referirse a la información que aparece posteriormente, trabajaremos las siguientes: por ejemplo, tales como; y en aspectos de la cohesión trabajando los siguientes conectores: aquí, allá, entonces, después.



Por último se destaca que a través de la escritura con sentido y la lectura inferencial, los niños/as del grado 4C han alcanzado logros que tienen que ver, como ya lo mencionamos, con los procesos de pensamiento lógico tales como: han creado nuevas formas de acción, atención, percepción y de pensamiento; además por medio de dichas estrategias se están creando en los alumnos del grado ya mencionado nuevos sistemas de conexión en la corteza cerebral que están facilitándoles la introducción de nuevas formas de analizar y sintetizar.

Ahora que ya se tienen claros los intereses de los niños/as procederemos a fundamentar el proyecto de aula partiendo de los saberes previos y de lo que ellos quieren saber para así seguir nuestra labor encaminada hacia la lectura inferencial y

la producción de textos con sentido mediante dicho proyecto que ha sido acordado con los niños/as, este se titula “Las maravillas del océano”

PREGUNTA

¿Cómo es la vida en el océano?

OBJETIVOS GENERALES



- ❖ Aplicar el método abductivo como estrategia didáctica del proyecto de aula, que facilite la comprensión inferencial y la producción de textos con sentido de los niños/as del grado 4C
- ❖ Posibilitar estrategias de lectura comprensiva, por medio de actividades significativas del proyecto de aula “Las maravillas del océano” en las que los alumnos del grado 4C haga uso de la lectura y la escritura como herramientas fundamentales para la adquisición de nuevos conocimientos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Identificar la naturaleza del océano.
- ❖ Identificar los seres que viven en el océano
- ❖ Clasificar los seres vivos que habitan el océano.
- ❖ Identificar las formas de reproducción de los tiburones y los delfines.
- ❖ Indagar sobre la alimentación de los tiburones y los delfines
- ❖ Indagar sobre el sistema respiratorio de los seres que hacen parte del grupo necton.

SABERES PREVIOS

Estrategias

1. Elaboración de preguntas a partir de los temas propuestos por los alumnos para aprender acerca del océano.



2. Expresión gráfica por medio de una composición e ilustración del océano.

Después de aplicadas las dos estrategias anteriormente mencionadas con respecto a la vida en el océano, notamos claramente que los niños/as del grado 4C poseen saberes previos acerca de animales que allí habitan como los tiburones, peces, pulpos, delfines, caracoles, tortugas, cangrejos, algunos dibujaron plantas marinas y preguntaron sobre estas; pero los conocimientos que poseen acerca de estos animales y plantas no van más allá de saber de su existencia en el mar, ya sea porque los han observado en libros, programas de televisión o porque algunos han visitado las playas colombianas. Tienen muchas inquietudes pues a partir de las actividades se vieron en la necesidad de ampliar sus conocimientos para poder hablar o escribir con mayor seguridad acerca del tema.

Los alumnos deben aprender sobre las especies que habitan el océano, como es la reproducción de los animales que nadan libremente y que hacen parte del grupo necton según la clasificación de los seres del océano, que otros seres vivos, a parte de los que comúnmente conocemos, habitan el océano, de que se alimentan los seres del grupo ya mencionado y cuales son sus formas de reproducción.

Para relacionar nuestro proyecto con los conocimientos de lengua castellana se realizara un paralelo entre la comunicación de los delfines y la de los seres humanos, haciendo énfasis en las comunicación escrita y sus formas de estos últimos.



EJES TEMÁTICOS

¿Qué otras especies, aparte de los peces, habitan el océano?

¿Cómo es el sistema respiratorio de los peces?

¿Cómo se reproducen y qué comen los delfines y los tiburones?

¿Cómo se relaciona la comunicación de los delfines, con la comunicación de los seres humanos?

SOPORTE TEÓRICO

Como hemos podido observar la base de nuestro proyecto se centra en los procesos de lectura inferencial y producción de textos con sentido como medio para desarrollar los procesos de pensamiento lógico en el niño, es obvio que no lo podemos descontextualizar de los lineamientos curriculares que rigen a nivel nacional para cada una de las áreas de enseñanza en la escuela; en este caso nos centraremos en los lineamientos para el área de lengua castellana; especialmente en la parte donde se nos habla de los ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares.



Dentro de este proyecto de aula pensado por los niños, pretendemos transformar sus ideas e intereses en estrategias metodológicas basadas alrededor de “un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos el cual plantea lo siguiente:

"Los diferentes usos sociales de el lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos. Los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación(no olvidemos que con el lenguaje no sólo se significa y se comunica sino que también se hace, según exigencias funcionales y del contexto) por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos. En este sentido, estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales, semánticas, sintácticas y pragmáticas. Para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de textos consideramos que se pueden pensar tres tipos de procesos.

Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras, lo mismo que el



manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos.

Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos.

Procesos referidos al nivel extratextual en el orden de lo pragmático, tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos."

LA VIDA EN LOS OCÉANOS

Según Duxbury (2000), los océanos cubren las dos terceras partes de la tierra. En ellos encuentran su hogar multitud de seres vivientes. Hay por lo menos unas 14.000 especies de peces y 160.000 especies de invertebrados en las aguas.

La vida comenzó en el mar hace miles de millones de años. Hace 700 millones de años, ya existían las esponjas, las medusas y los trilobites, unas criaturas de coraza dura que habitaban el lecho marino. En la actualidad, los científicos dividen el océano en zonas según la profundidad del agua.

Los animales que habitan en el mar están distribuidos según su adaptabilidad en tres zonas, que son:

- 1.- Zona Litoral.- La fauna se distribuye desde los 0m hasta los 400m de profundidad.
- 2.- Zona Pelágica.- La fauna se distribuye a partir de los 400m hasta 1000m de profundidad. La habitan grandes peces, ballenas, tiburones y delfines.
- 3.- Zona Abisal.- Abarca a partir de los 1000m hasta los 6000m de profundidad, los animales con luces propias o ciegos.



Algas Marinas.

Son microscópicos y microscópicas, contienen clorofila y pigmentos especiales que determinan su clasificación, son la base de la alimentación marina y podrá, y para el hombre produce las siguientes materias primas: cremas, shampoo, helados, medicamentos, sosa, yodo y pasta dental.

Se puede considerar que existen tres grandes grupos de seres vivos que habitan el océano:

Plancton

Biológicamente es el conjunto de organismos que flotan superficialmente y que vagan según la movilidad de las aguas.

El plancton se divide en dos grandes grupos:

- a. Fito Plancton.- son los vegetales que flotan, son la base de la alimentación marina, algas marinas.
- b. Zoo Plancton.- es el conjunto de animales que vagan en las superficies marinas, aguas malas. Huevecillos, larvas y pequeños peces (figura 1).



Figura 1. Zooplancton

Necton

Es el conjunto de animales que tienen estructuras especializadas para realizar el nado, pueden ser patas, cola, aletas, tentáculos y abdomen. Camaleón, tiburón, morena calamar, etc (Figura 2).



Ballena



Pez león



Calamar



Pez ángel

Figura 2. Algunos ejemplos animales marinos correspondientes al necton.

Benthos

Es el conjunto de organismos que viven en el fondo del mar, se desplazan con movimientos voluntarios y algunos se encuentran fijos en el fondo o en otros objetos. Caracoles, estrellas de mar (figura 3).



Cangrejo



Estrella de mar



Erizos



Anémona



Pulpo

Figura 3. Animales que viven en el fondo del mar.

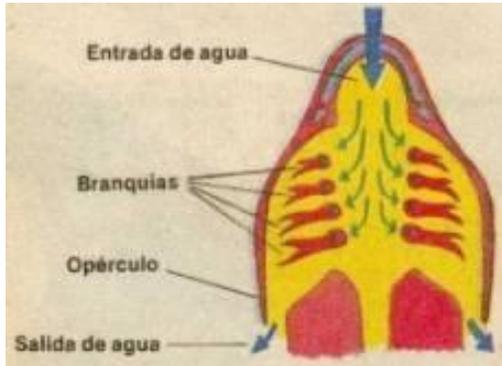
¿Cómo respiran los peces?

Los peces respiran por las **branquias**.

Las branquias son prolongaciones de la piel, a través de las cuales se produce un intercambio gaseoso que constituye la respiración. Se forman por un arco branquial que lleva en el borde interior filamentos ricos en sangre y presentan, en el borde exterior, algunas asperezas llamadas branquiospinas.

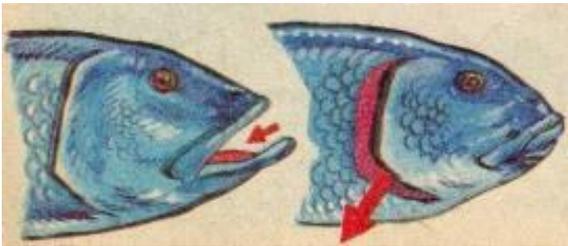
Las branquias se encuentran en "cámaras" situadas simétricamente a ambos lados del cuerpo, detrás de la cabeza. En los peces con esqueletos óseos, el agua que riega las branquias pasa a través de la boca, penetra en la faringe, entra en la

cámara y sale al abrirse el opérculo. En los peces con esqueleto cartilaginoso, las branquias se comunican directamente con el exterior.



Funcionamiento de las branquias:

El pez abre la boca y absorbe el agua. El opérculo está cerrado.



Seguidamente, el pez cierra la boca y abre el opérculo. Con ello obliga a que el agua pase a través de las branquias.

LOS TIBURONES

Hay una gran variedad de tiburones. Los hay grandes y pequeños; tropicales, de zonas templadas y árticos. Hay tiburones costeros y de alta mar; de aguas profundas, superficiales, etc. Sin embargo, sus especies son relativamente escasas en número (aproximadamente 350 entre todas las especies de peces) y la mayoría de ellos han evolucionado en el mar.

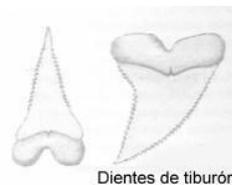


Los tiburones no poseen un esqueleto óseo a diferencia de los peces óseos. Es cartílago, que es más extensible y comprimible que el hueso. Sin embargo, el esqueleto está reforzado por fosfatos y carbonatos de calcio. Los tiburones no tienen vejiga natatoria (una vesícula rellena de aire que permite flotar) como los peces óseos. Necesitan, por lo tanto, otro mecanismo. Así constan de un gran hígado que mejora relativamente su flotabilidad, aunque deben nadar constantemente para evitar hundirse.



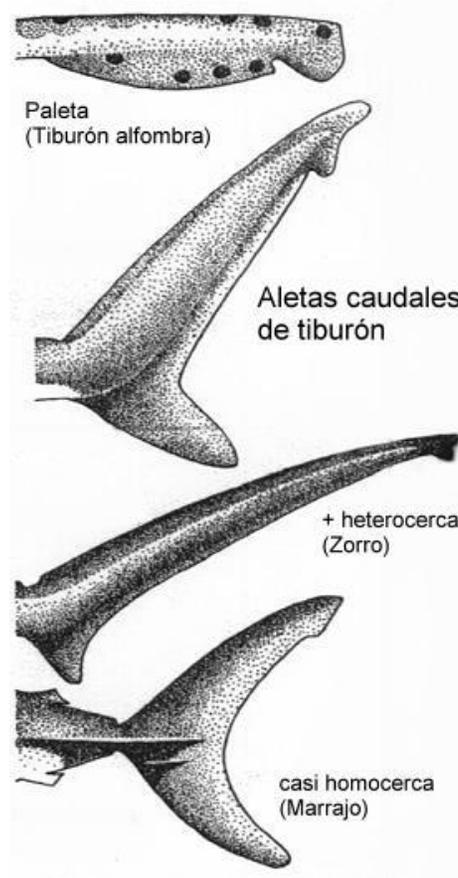
Poseen varios arcos branquiales que se abren al exterior por ranuras verticales (cinco, seis o siete) localizadas a cada lado de la garganta. En principio, los tiburones deben nadar constantemente para que la circulación del agua por sus branquias les proporcione el oxígeno necesario para respirar.

Su cuerpo está cubierto por una piel dentada. La piel del tiburón puede causar rasguños importantes en la piel humana y dañar utensilios.



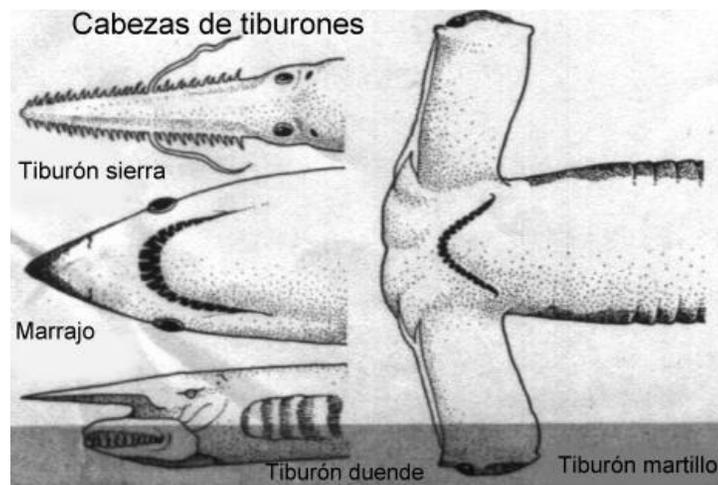
Los dientes de sus bocas no están fijados a las mandíbulas y a menudo se pierden en la caza o por envejecimiento. No obstante, son reemplazados por unos nuevos que yacen en capas alineadas detrás de ambas mandíbulas. En general, los dientes

se cambian periódicamente. Los dientes están listos para cortar, apresar o aplastar dependiendo de las especies. Los cortantes son triangulares con filos dentados como sierras; otros son estrechos y suaves. La fuerza de propulsión es suministrada por la cola. Sus otras aletas lo ayudan para mantener la flotabilidad. Sus aletas son bastante rígidas y su agilidad no es buena: No pueden usarlas como frenos para pararse repentinamente; deben esquivar los obstáculos de su camino.



Aletas de tiburón

Para explorar el medio marino en que viven y cazar, los tiburones no dudan en usar sus sentidos (vista, oído, gusto, tacto y olfato). Su sentido del olfato es asombroso. Poseen dos orificios nasales que no se comunican con la boca. Parece ser que pueden percibir una parte de sangre en millones de partes de agua.



Por otro lado, la visión, que se creía pobre, es un sentido predominante en algún momento de la caza dependiendo de la luz y de la claridad del agua. En condiciones normales la visión resulta útil en un rango que alcanza unos 15m del animal.

El sentido del oído, que también se creía poco agudo, es excelente y muchas veces el primero en detectar la presencia de una presa. Los tiburones como todos los peces tienen oídos internos situados en sus cabezas detrás de los ojos. Cada oído o laberinto descansa en un fluido y a su vez está relleno con fluido. El oído está relacionado con la orientación y la gravitación del animal.



El orden de utilización de los sentidos en un tiburón durante la caza es el siguiente: Oído y Olfato, que alertan de la presencia de una presa y guían al animal; Vista y Línea lateral, que ubican la presa; Tacto y Gusto, al entrar en contacto con ella.

En materia de reproducción, los machos disponen de un par de penes ubicados entre las aletas pélvicas -son extensiones o modificaciones de estas últimas- y copulan con las hembras -la hembra posee dos oviductos- para fertilizar los huevos internamente. Además, la mayoría de crías de tiburones se incuban de esta manera y salen al medio completamente formados y listos para vivir independientemente.

Los tiburones pueden clasificarse en uno de los siguientes grupos según el proceso de desarrollo embrionario:

a) Tiburones ovíparos

Ponen huevos y dejan la eclosión al destino. Los huevos constan de una gruesa y gomosa concha o cáscara. Por lo general este tipo de tiburones pone huevos a pares. Los embriones se nutren de la yema del huevo.

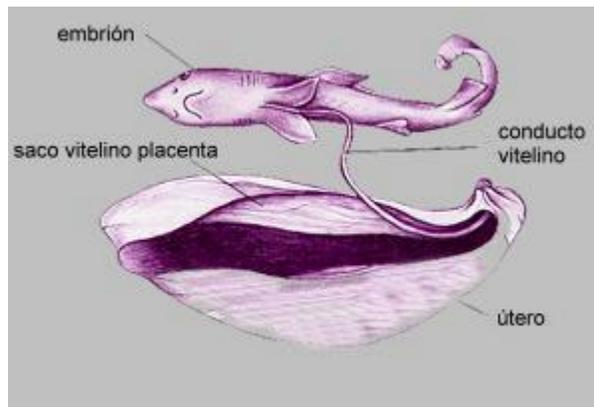


Huevo de tiburón unido a un alga

Visión interna de un huevo de tiburón

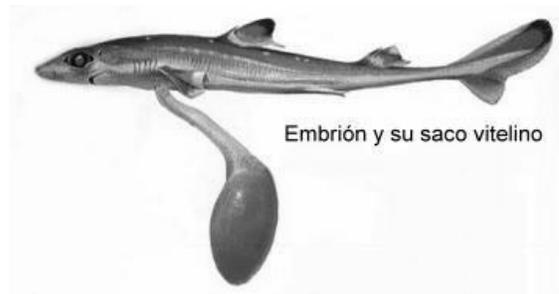
b) Tiburones vivíparos

No ponen huevos. Los huevos eclosionan en los oviductos. Cuando los embriones han consumido la yema del huevo, una conexión placentaria se desarrolla entre éstos y su madre. La posterior alimentación proviene de la sangre de ésta. Es el cuidado embrionario más sofisticado de los tres grupos. Entre los vivíparos se encuentran el tiburón azul, el punta de aleta blanca y el tiburón martillo.

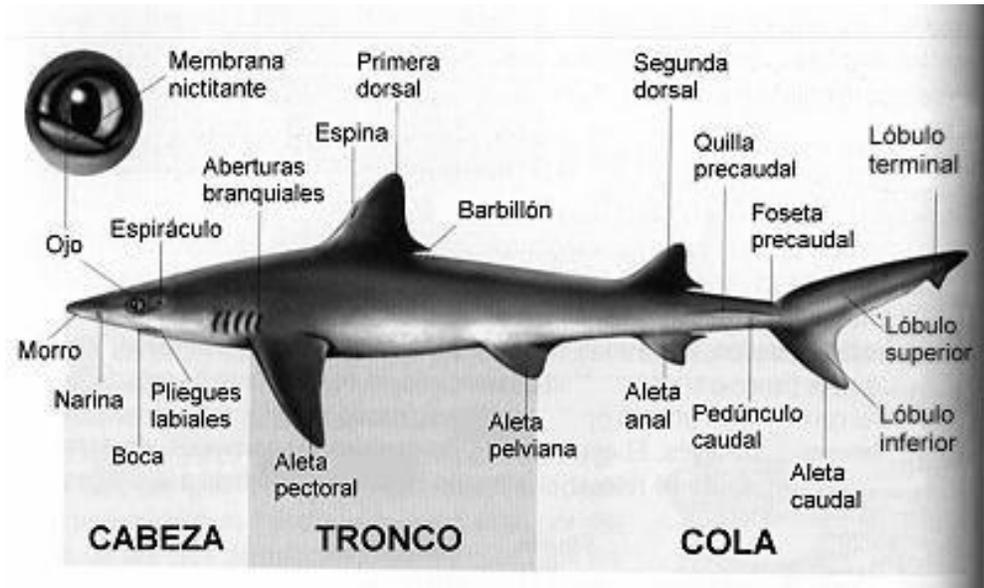


c) Tiburones ovovivíparos

Los huevos eclosionan también en los oviductos y las crías al nacer son réplicas de un adulto. No se da conexión placentaria. Las crías subsisten por una unión con el saco vitelino. La mayoría de tiburones pertenecen a este grupo. Por ejemplo, el tiburón blanco, el tiburón tigre y el marrajo.



LA ANATOMIA DEL TIBURON



Características externas de un tiburón estándar



Características internas de un tiburón estándar



ALIMENTACIÓN

Su dieta habitual incluye todo tipo de peces, tortugas y calamares, aunque puede alimentarse de casi todo lo que se mueva dentro del agua y cuyo tamaño merezca el esfuerzo de capturarlo, atreviéndose incluso con otros tiburones y posiblemente también con ballenas pequeñas. Entre las excepciones están los tiburones mayores

y las ballenas, así como las aves marinas y las nutrias marinas, que son cazadas pero no ingeridas. Detecta a sus presas con el oído y el olfato desde lejos, con la vista cuando está cerca y con la sensibilidad eléctrica en el último instante. Para encontrarse con ellas patrulla sin descanso porque para respirar necesita nadar constantemente. También caza focas, leones marinos, otros pinnípedos de gran tamaño y ocasionalmente cetáceos (sobre todo delfines). En las áreas donde estas presas son abundantes, el tiburón con frecuencia desestima presas pequeñas porque para saciarse debería capturar muchas y, además, son más escurridizas. Prefiere grandes animales que le obliguen a pocos ataques y que le permitan permanecer luego un largo período de tiempo sin comer.

La técnica de ataque



Cuando se acerca a una presa, la boca del tiburón se abre mucho y toda la parte cefálica sufre una gran transformación: el hocico se dobla hacia arriba, la mandíbula superior (muy flexible) se proyecta hacia delante, los dientes se extienden hacia fuera. Los ojos, muy vulnerables por su proximidad a las fauces de una víctima que se debate entre la vida y la muerte, se protegen. Algunas especies giran el globo ocular hacia atrás, mientras que muchas otras poseen un artificio muy eficaz: una membrana blanquecina se cierra como una persiana para salvaguardar el sentido de la vista.

En consecuencia, en el momento del ataque el tiburón no ve a su víctima. De hecho, el impulso de la aceleración final le lleva directo a ella y para las maniobras finales se guía por las ampollas de Lorenzini, que le informan de la situación de la presa en base a su campo bioeléctrico. Cuando ésta es pequeña la engulle sin más, pero recordemos que el tiburón blanco también caza leones marinos e incluso enormes elefantes marinos de una tonelada de peso y más. En este caso, utiliza una estrategia que consiste en realizar un fortísimo mordisco a la víctima y rápidamente soltarla. El mordisco puede ser incapacitante o directamente letal para la presa; en todo caso, el escualo volverá a la carga, pero sin prisas, ya que la presa –tocada y soltando un rastro de sangre- generalmente no puede escapar.

LOS DELFINES



Definición

Los delfines son pequeños cetáceos con dientes (odontocetos). Generalmente el nombre de delfín se emplea para los de hocico largo o pico. Son animales marinos que viven en las aguas templadas de los océanos Atlántico y Pacífico generalmente. Su cuerpo es aerodinámico con pequeñas aletas.

Generalidades de los Delfines



Son animalitos que pueden llegar a medir cerca de cuatro metros y pueden llegar a pesar hasta 300 kilos. Viven en grupos de seis o más de cien individuos, se comunican entre si mediante diferentes silbidos. Unos a otros se ayudan y cuidan mucho a sus crías, las crías nacen bajo el agua, la madre y otros adultos la ponen a flote, sobre la superficie para que puedan respirar. Están provisto de dientes y pueden fluctuar entre los 200 y 260 dientes, son los animales más juguetones que hay en el mar y se les ve dando saltos y tumbos en las olas de los mares. Siguen a los buques por espacio de centenares de millas y por rápida que sea la marcha nunca se quedaran rezagados.

Alimentación

Los delfines recién nacidos se alimentan de la leche materna, como dato curioso suelen hacerlo debajo del agua. Después se alimentan de peces, calamares y de mariscos que sostienen con sus dientes agudos.

Respiración

Para respirar necesitan ascender a la superficie del mar, haciendo un acopio de aire que les permite permanecer sumergidos hasta 50 minutos y aún más. Durante su permanencia en el agua sus órganos respiratorios permanecen cerrados, de modo que aunque abran la boca y puedan ingerir alimentos el agua no penetra en sus bronquios.



Comunicación

Son las únicas criaturas de la tierra dotadas de un sistema nervioso con la capacidad potencial para desarrollar procesos superiores de pensamiento. Los mismos animales, casualmente, poseen la capacidad de producir una gran variedad de sonidos. No ocurre lo mismo con el perro (cerebro pequeño, voz limitada), los simios (cerebro pequeño, voz limitada), el papagayo (voz, pero cerebro pequeño), y otros. Algunos delfines en cautiverio han modificado los sonidos que producían para imitar los silbidos del hombre, quizás intentando establecer una base para la comunicación entre las especies. Esta capacidad de manipular los sonidos resulta estimulante, pero no debemos olvidar que el papagayo también puede imitar los sonidos humanos y producirlos ante alguna señal. Se han llevado a cabo experimentos con la esperanza de demostrar que los delfines se comunican e intercambian ideas.

ESTRATEGIAS:

A continuación explicaremos las dos estrategias a partir de las cuales se desarrollara nuestro proyecto para lograr una mejor lectura comprensiva y por consiguiente una escritura con sentido.

Abducción: La competencia abductiva se refiere a la capacidad del lector para realizar inferencias y de esta forma lograr un proceso de interpretación satisfactorio en determinado texto, dicho proceso de interpretación es un proceso de inferencia, el cual lleva implícito un proceso de abducción que permite al lector elaborar supuestos, conjeturas e hipótesis permitiendo la construcción de sentido; podemos destacar dos tipos de inferencia utilizadas por los lectores y productores de textos escritos, las cuales son:



Inferencia deductiva: la cual aplica una regla o un principio general a un caso concreto(anticipación y deducción)

Inferencia inductiva: a partir de un caso particular se formula un principio o regla(analogías e inducción)

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Anticipaciones a partir de imágenes del océano, en lecturas argumentativas y videos.

Técnica clozet con objetos(sustantivos) y acciones(verbos), en párrafos de lecturas acerca de los seres vivos del océano.

Predicción a partir de palabras claves.

Actividades de antes, durante y después de las lecturas, teniendo en cuenta anticipaciones, predicciones y deducciones(estas actividades se explican en los anexos más detalladamente)

Escritura con sentido: es saber expresar las ideas y pensamientos valiéndose de procesos implícitos como lo son la adecuación que se refiere a la variedad y tipos de palabra que el lector debe utilizar según el tipo de texto que desea escribir y el tipo de población a la cual va dirigido; la cohesión que es la encargada de conectar y enlazar las ideas para obtener y garantizar un texto coherente y la coherencia que

nos presenta dentro de los textos un orden lógico en las ideas y el desarrollo de las mismas.

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Coherencia en la ordenación de párrafos a partir de conectores y relaciones anafóricas ya mencionadas.

Cohesión a partir de signos de puntuación y conectores sencillos.

Escritura de borradores y autocorrección antes del producto final.

Escritura “el libro de las cosas interesantes” donde cada alumno consultará y elaborará un texto con un tema del océano seleccionado por ellos; hará uso de toda su creatividad para dar a conocer el tema elegido; lo puede realizar por medio de un cuento, una historieta, una carta, un dibujo etc.

Superestructuras de los textos identificando las características de cada uno.



PROPUESTA EVALUATIVA

Para Lafrancesco, G. Y Pérez R. (1995), la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente.

Evaluamos para conocer con el fin fundamental de asegurar el progreso formativo de cuantos participan en el proceso educativo: principal e inmediatamente de quienes aprenden y con ellos de quienes enseñan. En este proceder dialéctico, la evaluación se convierte en actividad continua de conocimiento. Queremos conocer y quienes con nosotros aprenden precisan conocer, necesitamos evaluar de forma educativa y por lo tanto con una intención formativa. En esta dinámica la evaluación se convierte en actividad de aprendizaje estrechamente ligada a la práctica reflexiva y crítica actividad de la que todos salen beneficiados precisamente por que la evaluación es y debe ser, fuente de crecimiento e impulso para conocer.



Generalmente, en la evaluación por procesos se parte de las necesidades de los sectores que se van a evaluar, con el fin de elaborar los logros que serán canalizados a través de objetivos. En este caso, los resultados son la conjunción de la mayoría de los componentes del proceso, pero fundamentalmente la consecución de los logros señalados en el punto de partida del proceso. La idea de la evaluación por procesos es captar el fenómeno educativo en toda su dimensión.

Siguiendo la anterior línea nuestra propuesta evaluativa se basa en los procesos de los alumnos, teniendo en cuenta que cada uno de ellos tiene su propio ritmo de aprendizaje y que por consiguiente cada uno de ellos es un mundo diferente por explorar.

Para llevar a cabo dicho proceso evaluaremos basadas en estándares de calidad, competencias, logros e indicadores de logros, además tendremos como línea de partida los lineamientos curriculares para el área de lengua castellana.

Estándares de calidad:

- Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas.
- Comprensión de textos que tengan diferentes formatos y finalidades.



Competencias:

- Interpretar situaciones comunicativas relacionadas con la vida cotidiana de los niños/as
- Argumentar y plantear conjeturas (hipótesis).
- Competencia textual, para la producción de textos escritos con sentido.
- Construir textos con sentido aplicando los elementos de la coherencia y la cohesión aprendidos.

Logros esperados:

- Identifica los seres vivos que habitan el océano.
- Escribe textos narrativos aplicando los conectores y las relaciones anafóricas aprendidas en clase
- Aplica estrategias para la comprensión e interpretación de textos narrativos.
- Construye un vocabulario con palabras pertenecientes al contexto de la vida en el océano.



Indicadores de logros:

- Realiza acertadamente las actividades de completación de espacios, en textos escritos donde hacen falta sustantivos y verbos.
- Realiza predicciones e infiere a partir de los títulos de las lecturas, de sus imágenes o de algunos párrafos escuchados o leídos de la misma.
- Utiliza los signos de puntuación dentro de los escritos realizados individual y grupalmente.
- En las actividades de saber previo hace aportes sobre información conocida y la utiliza en la producción de textos narrativos.

ANEXOS

PLANEACIÓN DE SESIONES DE CLASE SEGÚN ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS.

SESION 1

Decoración del aula de clase.

Tarea: traer elaborado en material de desecho un ser vivo que haga parte del océano.

Escribir en nuestro cuaderno “viajando a través de la lectura y la escritura” cual fue el proceso para elaborar el material traído de casa.

Socializar el material y contar algo significativo sobre lo traído, contar porque escogí eso.

Proceder a decorar el aula.



SESION 2

Aprendamos como respiran los peces.

Elaboración de conjeturas a partir de la pregunta ¿Cómo crees qué respiran los peces?

Escribir lo que saben acerca de nuestro sistema respiratorio.

Lectura: “¿Cómo respiran los peces?”

Aplicar técnica clozet, con los verbos en el primer párrafo de la lectura,.

Explicación grafica del sistema respiratorio de los peces por parte de las profesoras.

Revisar las conjeturas y compararlas con la información anterior.

Subrayar en la lectura las palabras que no se entienden y buscar su significado dentro de la misma lectura(en equipos de 4 alumnos)

Realizar un texto con lo aprendido y compararlo con la respiración de los humanos, que diferencias y similitudes encontramos.

SESION 3



Elaborar nuestra pecera en el aula.

Conocimientos previos sobre las peceras, ¿qué sabemos de ellas?, ¿qué peces podemos tener ahí?, ¿qué cuidados se deben tener con los peces y con la pecera?

Explicación por parte de la profesora sobre los elementos principales y cuidados para tener la pecera en el aula; seguidamente elaborar con los niños lista de instrucciones para cuidar la pecera.

Concientizar a los alumnos de la responsabilidad que vamos a adquirir acerca de los cuidados de la pecera.

Elaboración de compromiso grupal para el cuidado de los peces.

Escritura de texto contando que materiales se utilizaron en la construcción de la pecera y cual fue el procedimiento para elaborarla.

Tarea: realizar un cuento que tenga que ver con la pecera en el aula de clase.

SESION 4

Investiguemos acerca de que otros seres vivos, aparte de los peces, habitan el océano.

Elaboración de conjeturas a partir de la pregunta planteada anteriormente.

Explicación grafica por parte de la profesora de las zonas en que se divide el océano y los tres grandes grupos que las componen.

Lectura “El mundo del plancton”

Actividad de antes de la lectura: escribir de qué creen que se va a tratar la lectura.

Realiza un dibujo del plancton y exponerlo al grupo.

Organización del primer párrafo de la lectura “el mundo del plancton”

Actividades depuse de la lectura: escribir en el cuaderno que es el plancton.

Socializar lo comprendido en la lectura, primero con el compañero y luego a l profesoras de manera oral.

Lectura “Crustáceos”

Actividades de abducción para después de la lectura: después de leer el texto, deducir porque los seres ya mencionados pertenecen al grupo de los crustáceos. A partir de la lectura inferir para que los crustáceos tienes duros caparazones.



Lectura “Estrellas, erizos y gusanos”

Actividades de predicción durante la lectura: parar en el primer punto y predecir porque estos animales se llaman equinodermos.

Lectura “Las anguilas”

Actividad para después de la lectura: escribir lo que comprendí del texto leído.

Realizar un dibujo teniendo en cuenta la descripción que hace el texto acerca de las anguilas.

Lectura “caballitos de mar”

Actividades para antes de la lectura: dibuja un caballito de mar.

Explicar por qué creen que este animal recibe este nombre.

Actividades para después de la lectura: formulación de preguntas

¿Dentro de la lectura qué quiere decir la palabra enrulada?

¿Qué otro nombre recibe el caballito de mar?

¿Qué usa el caballito de mar para sostenerse de las algas?

¿Por qué en la lectura dicen que el caballito de mar no parece un pez?

¿Por qué se caracteriza el caballito de mar?

¿A qué grupo pertenece?

¿De qué se alimenta?



Lectura: “Rayiformes”

Actividades antes de la lectura: ¿por qué creen que algunos peces reciben el nombre de rayiformes?

¿De qué creen que se va a tratar la lectura?

Imagina y dibuja un pez rayiforme.

Actividades después de la lectura: colocar los signos de puntuación al texto leído.

Comparar lo que se escribió en las preguntas anteriores y volverlas a contestar de acuerdo a lo comprendido.

Tarea: consultar qué son los moluscos y dibujarlos.

Lectura: “En las profundidades”

Actividades antes de la lectura: dibuja seres que te imaginas viven en las profundidades del océano.

organizar coherentemente la lectura.

Tarea: Con ayuda de tus padres o hermanos realizar una pequeña maqueta donde se distinguan animales de los tres grupos que componen el océano.

SESION 5

Conozcamos de qué se alimentan y cómo se reproducen los delfines y los tiburones.

Escribe conjeturas acerca de cómo se reproducen los delfines y los tiburones.

Explicación por parte de la profesora acerca de la reproducción de los tiburones.

De acuerdo a lo comprendido escribir los tres tipos de reproducción de los tiburones e ilustrar con dibujos.

Explicar acerca de la reproducción de los delfines.

Escribir en el cuaderno como se reproducen los delfines.

Realizar conjeturas acerca de la alimentación de los delfines y los tiburones

Lectura: “Alimentación y técnica de ataque de los tiburones”

Actividades antes de la lectura: técnica clozet, suprimiendo sustantivos en el primer párrafo de la lectura.

Actividades después de la lectura: después de leer subrayar las palabras que no se comprenden.

Releer y buscar dentro del texto el significado de las palabras, en grupos de dos.

Socializar la actividad.

Explicación de la forma de alimentación de los delfines.

Comparación de las conjeturas con la nueva información

Escoger uno de los dos animales y realizar un cuento teniendo en cuenta lo aprendido.



ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Antes iniciar las actividades los días Miércoles y Jueves se copiara un dato curioso del océano en el cuaderno

Se implementará un cuaderno que se llamará “El libro de las cosas interesantes donde los alumnos junto con sus padres realizaran una actividad que tenga que ver

con el océano para socializarla con sus compañeros, el cuaderno rotará por todas las casas.

Observar documental sobre el océano.

En cada sesión se iniciará con la recapitulación.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Al realizar este proyecto de aula con los alumnos del grado 4C, se logro aprender temáticas específicas como: los seres vivos que habitan el océano, de que se alimentan algunas especies como los tiburones, como es su forma de reproducción, cómo respira un pez, los estudiantes aprendieron los tres grandes grupos en los que se divide el océano y que características poseen los seres vivos que los habitan.

Todo lo anterior es un aprendizaje que partió de los intereses de los alumnos y se evidencia que en su gran mayoría se logro dar respuesta a los interrogantes planteados por los estudiantes al iniciar el proyecto.



Partiendo de este interés se logro implementar estrategias que ayudaran a mejorar la lectura comprensiva y la producción textual, se aprovecharon las temáticas ya mencionadas para realizar actividades de antes, durante y después de las lecturas; mediante las cuales los alumnos tuvieron la oportunidad de anticipar, predecir, inferir información acerca de los textos, realizar conjeturas, hipótesis que más adelante se refutaban o se afirmaban; se trabajó alrededor de la estrategia de abducción para conseguir que los niños y niñas se apropiaran de estrategias metacognitivas y así realizar una lectura comprensiva y a la vez desarrollar procesos de pensamiento que permitieran una producción de textos con sentido. Podemos afirmar que al finalizar el proyecto los estudiantes leen y escriben con un propósito determinado, tratan al máximo de comprender lo que leen, escriben utilizando diferentes superestructuras, de acuerdo al propósito del texto y a quien va dirigido, utilizan elementos de coherencia y cohesión como signos de puntuación, conectores(y, de, por), sus ideas tratan de ser claras y les gusta argumentar sus ideas.

En conclusión se puede manifestar que la mayoría de los estudiantes empezaron un largo recorrido por los senderos de la lectura comprensiva y la producción textual; y que nosotras las maestras en formación que desarrollamos este proyecto alcanzamos los objetivos propuestos.

Muestra de lo que a diario realizábamos en el aula de clase es lo siguiente:



LA DECORACIÓN



LAS MAQUETAS DEL OCÉANO





LAS MAQUETAS DEL OCÉANO



LAS MAQUETAS DEL OCÉANO



LA ALGARABÍA EN LA FIESTA DE DESPEDIDA





LA HORA DE LEER Y ESCRIBIR

Alerta en lo profundo.

Habia una vez un pulpo jugueton que todo los dias jugaba con una bella estrella de mar, y ellos jugaban a escondidito, un dia jugaban y el pulpi- to, conto hasta 8- y la estrella se escondio - pero aparecio un tiburon muy peligroso, y pasaba por donde la estrella, la estrella se acusto mucho y dijo ¡Auxilio me va a comer! pues era cierto el tiburon tenia mucha hambre, la estrella dijo ¡Pulpo ayudame! y el pulpo no la oia.

Entonces el pulpo paro de contar, y empezo a oir una voz como la de la estrella, y por ahy pasaron los peces que salian de su escuela, y pulpo, les dijo que lo ayudaran, hicieron un plan, llamaron a la policia para que lo cogieron. y asi fue cogieron al tiburon y la estrella la saltaron y fue donde

Enviado, educación y liderazgo 

CUENTOS DEL OCÉANO
(Autora: Paula Andrea Mejía)

su madre y le conto la mamá le dijo:
me parece muy bien que tu amigo
te haya ayudado.
Y Te felicito por haberme contado
eso.

y en esos momentos llego el pul-
pito le dijo la estrella:
te doy gracias por haberme salva-
do de ese tiburón.

Gracias... dijo pulpo.
mamá dijo = en el día de hoy
has echo una alerta en lo
profundo... por que gritaste.

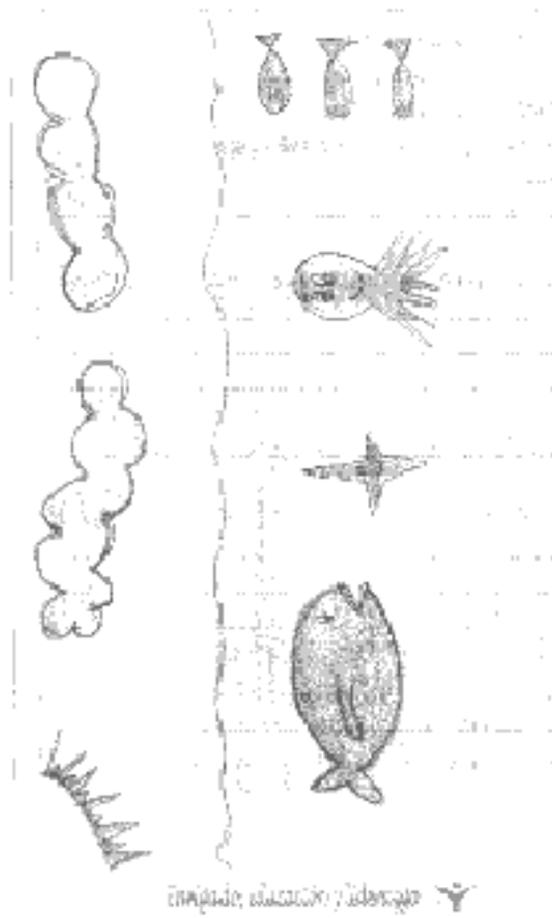
la estrella y el pulpo que dieron
felices porque recibieron una
recompensa por haber cap-
turado al tiburón que esta
comiendose a algunas cria-
turas.

Desde se dia las criaturas p... si-
ron alerta a los tiburones.

fin

Enviado, educación y liderazgo 

CUENTOS DEL OCÉANO
(Autora: Paula Andrea Mejía)



CUENTOS DEL OCÉANO
(Autora: Paula Andrea Mejía)



LA FIESTA DE DESPEDIDA

BIBLIOGRAFÍA.

DUXBURY, A., SVERDRUP, K., DUXBURY, A., World's Oceans. Sexta edición Editorial Mc Graw Hill. 2000. 528p.

WWW.mhhe.com/earthsci/geology/oceanography

WWW.Seaweed.ucg.ie/seaweed.html

WWW.Ust.hk/~webrc/reefchsk/ref.html

Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de educación nacional.



Para evidenciar que las estrategias utilizadas en cada uno de los proyectos ejecutados si influyeron de manera positiva en los niño y niñas en sus procesos de lectura inferencial y producción de textos con sentido, describimos el siguiente caso:

CAPITULO SÉPTIMO
SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SISTEMATIZACIÓN

7.1 REFERENTE CONCEPTUAL DE LA SISTEMATIZACIÓN

La práctica pedagógica de las maestras en formación, es concebida como un proceso social de gran complejidad, en el que se interrelacionan factores tanto subjetivos como objetivos, materializados en las situaciones particulares a las que se enfrentan las practicantes: el contexto en el que se desenvuelve la práctica; los propósitos y las acciones intencionadas que buscan alcanzar determinados fines; los resultados esperados y los hallazgos que se van dando y, entre otros, las relaciones y contradicciones entre las personas involucradas y que participan en el proceso.

Por lo tanto, como experiencia, requiere de una sistematización, a través de la reflexión crítica que de cuenta de la riqueza de ésta y facilite su comprensión.

Es muy común entender la sistematización como una reflexión sobre la experiencia, sin embargo, no siempre toda reflexión sobre una experiencia es una sistematización. La propuesta de sistematización que se presenta a continuación da cuenta de dos dimensiones: la primera pone el acento en la reconstrucción crítica de la experiencia de práctica a través de la organización del proceso, de su marcha, de los hallazgos y de los resultados.

La segunda, trata de dilucidar el sentido o la significación que tuvo la experiencia de la práctica, a las maestras en formación, al dar cuenta de la propuesta de

intervención pedagógica y didáctica desde lo que ésta enseña y desde los niveles de conceptualización que se logran, dando cuenta de aquellos elementos que intervienen como una búsqueda de coherencia entre se propone en el proyecto de práctica y se hace.

En síntesis, concebimos la sistematización como “aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explícita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho desde ese modo” (Jara, O. 1996 : 12) esto facilitó la comprensión de la experiencia la identificación de los aciertos y dificultades y de que manera influyeron en la formación profesional como docentes y como investigadoras de la pedagogía.

En consecuencia con esta sistematización se pretende, desde el proceso de reflexión crítica establecer las relaciones construidas con el proyecto de práctica al ordenar dicho proceso, para su comprensión.

Metodológicamente se abordó la sistematización desde los siguientes pasos:

1. Identificación de la concepción de sistematización en la que se apoya dicho proceso.
2. Descripción del proceso de práctica y reconstrucción.

3. Análisis de la experiencia: cuál ha sido y cómo ha sido el proceso de práctica; las relaciones que se construyeron, que cambios y que obstáculos se dieron en el transcurso de la práctica.

4. Aportes desde la práctica y la teoría.

7.2 OBJETIVO DE LA SISTEMATIZACIÓN

Reconstruir críticamente la experiencia de la práctica pedagógica, haciendo hincapié en el proceso y en el impacto de la propuesta de intervención pedagógica y didáctica en la formación investigativa de las maestras practicantes.

7.3 SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Cada semestre la facultad de educación de la Universidad de Antioquia realiza una convocatoria para los estudiantes que cursan los últimos semestres con el fin de ofrecer varias alternativas en diferentes áreas del conocimiento, para realizar la práctica pedagógica y así cumplir con los requisitos exigidos por dicha facultad para obtener el título de licenciados en educación básica primaria. Los estudiantes que asisten a esta convocatoria están en la libertad de escuchar la exposición de cada uno de los asesores allí presentes y de este modo elegir el proyecto más a fin con sus intereses.

La asesora Maria Edilma Gómez Gómez⁸ presentó un proyecto de práctica pedagógica orientado a los procesos de lectura inferencial y producción de textos

⁸ Magister en Psicopedagogía. Universidad de Antioquia

con sentido y de que manera influyen estos en el desarrollo y apropiación del pensamiento lógico de los niños/as de segundo y tercero (2003), tercero y cuarto (2004) de básica primaria de la Normal. Inicialmente ocho de los estudiantes presentes decidieron acoger el proyecto, pero sólo seis iniciaron y llevaron a cabo el proceso de esta práctica pedagógica, ellas son: Claudia Patricia Zuluaga Z., Makyelin Borja M., María Eugenia Avendaño M., Sandra Milena Sánchez V., Sol Beatriz Henao M. y Ana María Dereix R; Cuatro de estas son exalumnas de la institución donde se realizó el proyecto, institución Educativa Normal Superior Envigado. Dicho establecimiento educativo está situado en el barrio los naranjos del municipio ya mencionado: ofrece los niveles de preescolar básica primaria, básica secundaria, media y ciclo complementario. Sus procesos educativos van orientados a la formación de maestros cultos, además de la formación de lectores y escritores autónomos; su filosofía se fundamenta en que “todos los procesos educativos se integren en la lectura y en la escritura como herramienta primordial del programa académico, ya que son competencias universales”⁹. Este proyecto de práctica pedagógica va dirigido específicamente a los estudiantes entre 7 y 11 años de edad, los cuales como ya se menciono cursaron en el año 2003 los grados segundo y tercero y en el año 2004 tercero y cuarto. La distribución de las maestras en formación inicial, quienes son responsables junto con la asesora de este proyecto, es la siguiente: los grados tercero C y D 2003 y cuarto C y D 2004 cuentan con dos parejas de practicantes cada grupo y los grados segundo A y C 2003 y tercero C y D 2004 con una practicante cada grupo; también es importante mencionar que las

⁹ Investigando...nos

maestras en formación cuentan con el apoyo de una maestra formadora en cada uno de los grupos, hacen parte de este equipo: Cristina Tabares, Luz Amparo López, Rocio Portillo y Magola Betancurt (2003) y Martha Lucia Uribe, Emma Aristizabal y Zoraida Zapata (2004)

El problema de investigación en torno al cual giró el proyecto pedagógico se ubicó en el campo de la didáctica de la lectura y la escritura, atendiendo la relación que se presenta en estos procesos en cuanto al desarrollo y la apropiación de el pensamiento lógico, de ahí el interés de iniciar una búsqueda y una construcción de alternativas fundamentadas en la pregunta de investigación que en tal sentido se formula: ¿Contribuye la lectura inferencial a mejorar la coherencia y la cohesión en la producción de textos escritos de los estudiantes de básica primaria de la Normal?. El problema de investigación ya mencionado surge a partir de los resultados que arrojan las pruebas Saber en lengua castellana, donde los estudiantes de tercero y cuarto de básica primaria (2000) de la Normal de Envigado alcanzaron satisfactoriamente en un 100% un nivel de logro en comprensión lectora correspondiente al nivel literal y de paráfrasis, y en un 80% en el nivel de inferencia directa.

Es por esto, que dentro de este proyecto se buscó aprovechar la potencialidad y los niveles de desarrollo que poseen los niños/as a nivel lingüístico y lo que se refiere a los procesos de lectura y escritura, se propuso trabajar con la lectura inferencial como una posibilidad de sentido del texto a través de la inducción, la deducción, la

presuposición, la complementación y la conjetura que a la vez permitan la construcción de textos con sentido; para ello se plantean los siguientes objetivos:

- Aplicar estrategias que desarrollen la comprensión de lectura a nivel inferencial e interpretativo como base para la producción de textos con sentido, con el fin de mejorar la habilidades comunicativas de los niños/as de segundo y tercero de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado.
- Proponer y desarrollar estrategias innovadoras que posibiliten la producción de textos con sentido y contribuyan a la apropiación de una lectura inferencial e interpretativa de los niños/as de la Normal de Envigado.
- Crear y aplicar estrategias innovadoras y adecuadas que le permitan a los niños/as de tercero y cuarto mejorar sus procesos de lectura inferencial e interpretativa y de producción de textos con sentido.
- Propiciar espacios de intervención pedagógica que posibiliten a los niños y las niñas de los grados tercero y cuarto el desarrollo del pensamiento lógico a través de la lectura inferencial y la producción de textos con sentido.

La práctica pedagógica desarrollo un proceso teórico y práctico durante los tres semestres; en un primer semestre se desarrollo la fundamentación teórica con respecto a la investigación, el saber disciplinar y pedagógico, también se realizó un rastreo teórico con relación a la lectura inferencial, la coherencia y la cohesión y se hizo la formulación del proyecto donde se planteó el diagnóstico, la justificación y los objetivos de éste partiendo de la observación realizada en el aula de clase. En el

segundo semestre los pasos a seguir fueron: construcción práctica y teórica del marco conceptual del proyecto junto con la propuesta metodológica y la aplicación de la propuesta y en un último semestre se está llevando a cabo la aplicación de estrategias y evaluación de la propuesta, recolección de información, análisis de resultados, sistematización de la propuesta y en un último semestre se está llevando a cabo la aplicación de estrategias y evaluación de la propuesta, recolección de información, análisis de resultados, sistematización de la experiencia de la práctica pedagógica y socialización del proyecto. Cada semana había un espacio destinado a la retroalimentación de los procesos mencionados en cada uno de los semestres, en estos seminarios las maestras en formación se reunían con la asesora del proyecto para organizar la manera como se llevaría a cabo la práctica en la Normal. Dichos seminarios eran de cuatro horas, eran realizados con una metodología muy diversa: exposiciones, discusiones en torno a temas del proyecto, reseñas críticas de tipo teórico e investigativo, relatorías, protocolos, el diario de campo pedagógico, entre otros. Se trató de hacer de estos un espacio para la reflexión crítica, de socialización e intercambio de experiencias de la práctica pedagógica relacionándolas con el proyecto de investigación y las demás actividades propias del quehacer docente como: la evaluación, la planeación y las interacciones con los estudiantes.

El enfoque de investigación que se utilizó para transversalizar la teoría y la práctica fue un enfoque de tipo etnográfico y hermenéutico, pues este proyecto se fundamenta en procesos emergentes que van indicando el camino a seguir y para ellos se apoya en: la descripción de los hechos en contextos particulares, la

recolección y análisis de información entrecruzada con los referentes teóricos, procesos inductivos basados en evidencias, enfoque fenomenológico (interpretaciones desde los actores sociales involucrados en la práctica) y marcos interpretativos, es decir, las maestras en formación realizaron una minuciosa observación y descripción de las interacciones en el aula de clase y los sujetos que participan en ella, plasmadas en los diarios de campo pedagógicos; se profundizó en el tema de la lectura y la escritura a través de la observación participante, de la selección de casos concretos apoyados en evidencias, para construir con todo lo anterior un marco teórico para analizar e interpretar la información y para la búsqueda de alternativas de acción.

Este proyecto de práctica pedagógica, fue llevado a cabo con dedicación y esfuerzo, fue un aprendizaje constante por parte de la maestras en formación, ya que, para brindar a los estudiantes un alto nivel con respecto al saber disciplinar dedicaron parte de su tiempo fuera de la práctica en profundizar conceptos teóricos vistos a lo largo de la carrera en materias afines al proyecto de práctica, es decir, se profundizó en temáticas como: producción de textos con sentido (coherencia y cohesión) y lectura inferencial (abducción, deducción e inducción); este proceso permitió observar cambios, tantos en los niños/as como en las maestras en formación, proceso que no se dio de igual manera en las maestras formadoras.

Al hablar de este proceso y sus cambios es importante resaltar que durante la etapa de observación se llegó a la conclusión de la falta de estrategias metodológicas por

parte de las maestras formadoras que pongan en práctica lo planteado en el P.E.I. (proyecto educativo institucional) y por lo tanto se observan en el aula estudiantes pasivos frente a los procesos de leer y escribir, el concepto general que tienen de ello es básicamente motorizado por lo que lo relacionan con la rapidez para transcribir y a la hora de leer no se mostraban motivados y por lo tanto la comprensión de los textos era literal; esto significa que en el aula no se presentaba un espacio para el desarrollo del pensamiento lógico, y no es simplemente el área de lengua castellana la afectada sino por consiguiente todas las áreas del conocimiento. Todo lo anterior es el resultado de una enseñanza basada en contenidos obtenidos del texto guía en el cual se apoyan cada una de las maestras formadoras; se puede decir que este fue y es el principal obstáculo para el desarrollo de la propuesta y a pesar de los esfuerzos realizados no fue posible lograr que ellas se interesaran por conocer más a fondo nuestra forma de enseñanza y como podían combinarla con la suya, aunque éste no era un objetivo como tal comprendido dentro de la práctica, se llegó a pensar que se podría dar un intercambio de saberes.

Después de dicho proceso de observación, para las maestras en formación no fue fácil concientizarse de que sí se podían lograr cambios en los procesos de lectura y escritura, pues no era fácil pensar en un cambio cuando ya se tenía una forma de enseñanza en cada uno de los grupos. Al plantear estrategias diferentes fue satisfactorio notar que la motivación a la hora de leer y escribir era cada vez mayor y esto fue un factor importante y necesario para las practicantes pues empezaron a notar que siempre y cuando se tengan propuestas bien estructuradas basadas en las

necesidades de los niños/as se pueden obtener resultados que beneficien el proceso escolar. La motivación fue el punto de partida para ir transformando gradualmente los conceptos de leer y escribir que tenían los estudiantes, esto no fue fácil, pero las estrategias junto con sus actividades cada día tomaban más fuerza en el aula de clase y la preocupación de los estudiantes por comprender lo que se leía y por escribir textos que los demás comprendieran aumentaba, lo cual fue un primer síntoma del cambio, pero también fue un primer síntoma de todo el camino que se debía recorrer si se quería aportar a la formación de lectores y escritores autónomos. Señales de que los objetivos propuestos se encontraban en curso fueron: los borradores que aprendieron a realizar antes de presentar un texto final y en estos la correcta utilización de conectores (si, y, entonces, porque, etc.), signos de puntuación (coma, punto aparte y seguido), apropiación y ampliación de vocabulario, tipos de texto en especial del género narrativo; a nivel de la lectura se propiciaron espacios para el desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas en el antes, durante y después de la lectura, aprendiendo con estas a predecir, anticipar inferir, a realizar hipótesis, supuestos y conjeturas partiendo de los conocimientos previos y claves que brinda el texto para poderlo comprender a fondo. Todo lo anterior poco a poco se convirtió en parte fundamental de la cotidianidad en el aula de clase.

Dicha cotidianidad estaba inmersa en el proyecto de aula, base fundamental en la cual se apoyaron las maestras en formación como método didáctico y pedagógico de la propuesta de intervención, este fue escogido por ser una estrategia donde se generan interacciones entre las diferentes áreas del conocimiento dejando de lado el

método tradicional y su fragmentación del conocimiento, es decir, el proyecto de aula parte de las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes, dentro de este se busca fomentar el trabajo cooperativo, se posibilita el desarrollo de los procesos de pensamiento(lo cual es parte fundamental de la propuesta de práctica pedagógica, brinda la alternativa de una participación autónoma por parte de los niños y niñas en las diferentes actividades, y como consecuencia de todo lo anterior la investigación en el aula se hace el elemento central del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

El proyecto de aula como estrategia didáctica, pedagógica y cognitiva permite entonces, que el maestro se convierta en investigador en el aula, pues dentro de los proyectos se realiza un proceso de construcción y reconstrucción de la cotidianidad y el maestro puede realizar un reconocimiento y valoración del saber desde una perspectiva interactiva e integrada.

Implícitamente se puede observar que los proyectos de aula permiten y a su vez exigen al maestro realizar una evaluación donde se tenga en cuenta el proceso y no simplemente el producto final de cada estudiante durante el desarrollo de estos, es por ello que las maestras en formación inicial se esforzaron por explorar las habilidades y dificultades de los niños y las niñas y así poder seguirles el proceso, tomando como punto de partida para evaluar los estándares de calidad, las competencias y lo estimado en los lineamientos curriculares para el área de lengua castellana, ya que lo que se buscaba con este tipo de evaluación no era una simple

medición ni calificación de los estudiantes, ni tampoco utilizarla ante el alumno como una herramienta de poder, por el contrario esta era un punto de referencia para detectar los logros y dificultades presentados en el grupo y a la vez utilizarla como retroalimentación permanente para las maestras en formación, pues permite una autoevaluación del desempeño dentro del aula de clase, porque cabe pensar que la fallas muchas veces no están en los estudiantes sino en los maestros y sus formas de enseñanza.

Al finalizar la experiencia de práctica pedagógica las maestras en formación se encuentran satisfechas por el proceso que se dio en el desarrollo de los logros propuestos, están seguras de haber aportado un granito de arena a cada uno de los niños y las niñas que hicieron parte de este proyecto, fueron ellos parte fundamental de este, y aunque ellos no lo sepan aportaron en gran medida a la vida profesional de unas futuras licenciadas en educación primaria, con la convicción de que la propuesta de intervención si afectó la realidad escolar de los niños/as, por efecto de los procesos generados desde los proyectos de aula y desde el método de la abducción o inferencia. Cambios que se dieron desde la acción, desde la concepción y desde las formas de pensar, tanto, de las maestras en formación como de los estudiantes entorno a la lectura y a la producción de textos.

En síntesis, el proceso de investigación permitió conocer y resignificar el contexto de La Normal de Envigado, como centro de formación de “maestros cultos”; identificar las situaciones problemáticas con respecto a la lectura y la producción escrita, para tematizarlas; encontrar las posibles causas del problema; plantar unos objetivos de

investigación que permiten clarificar qué se quiere lograr, cómo lograrlo y para qué y así postular unas acciones mejoradoras mediante la propuesta de intervención pedagógica y didáctica.

CONCLUSIONES

El proyecto de práctica de las maestras en formación se convierte en el mejor de los pretextos para la cualificación profesional como se evidencia en las siguientes conclusiones:

- **La práctica** se concibió como el espacio ideal para reflexionar sobre las experiencias pedagógicas como maestras en formación e identificar su incidencia en los procesos de formación profesional; permitiéndoles trabajar con un grupo de estudiantes de la básica primaria, en el cual se reconocieron sus dificultades frente a la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos con sentido y a partir de estas, formular una propuesta de intervención pedagógica y didáctica que contribuyera a la superación y al logro de los niveles de lectura inferencial e interpretativa y a la producción de textos con sentido.

Este proceso estuvo acompañado por la reflexión crítica de su práctica y enseñanza, lo cual generó una confrontación entre su quehacer pedagógico y didáctico y las teorías acumuladas, desde su trayectoria académica en la licenciatura. Esto permitió un aprendizaje enriquecido por las experiencias y los nuevos conocimientos aportados por el saber disciplinar (lengua castellana), el saber pedagógico y didáctico y el saber investigativo.

- Debe asumirse el **área de español y literatura** desde una perspectiva más significativa y aplicativa, no centrarla en desarrollar las temáticas que presenta un currículo y dejarlas aisladas de los dos procesos básicos del aprendizaje: la lectura y la escritura; sino plantear estrategias que permiten desarrollar éstas habilidades comunicativas para que de manera práctica se conozcan los elementos importantes de la lengua.

La lectura y la escritura son procesos fundamentales en la adquisición del conocimiento, por lo tanto deben ser partícipes en cada una de las áreas específicas y no sólo del área de español y literatura como tradicionalmente se cree, haciendo responsable a éste maestro del desempeño del estudiante con respecto a ambos procesos. Por eso la invitación a que los maestros vinculen la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos con sentido permanentemente en su labor con los estudiantes sin detenerse a pensar si son o no los maestros de literatura; es la integración curricular la que posibilita el afianzamiento y la significación del aprendizaje.

- En la educación actual se está trabajando bajo las concepciones que conciben **la lectura** como un solo proceso de decodificación obstaculizando así la interpretación de lectura de los niños/as, es por esto, que se está replanteando las prácticas pedagógicas en torno a la lectura buscando estrategias adecuadas que movilicen procesos y esquemas mentales tales como: el muestreo, la predicción y la abducción como una inferencia con la cual los estudiantes engendran nuevas ideas y movilizan pensamientos mediante hipótesis explicativas; las cuales permiten una interacción entre el lector, el texto y el contexto determinándose así la interpretación lectora.
- Es importante y necesario trabajar **la escritura** sobre unidades completas de significado, textos completos y no fragmentados, conocer las superestructuras textuales y siempre inscritos en un acto comunicativo real, posibilitando así acercar a los niños/as de una manera eficaz y adecuada al mundo de la escritura; también hay que tener en cuenta brindar espacios agradables para escribir, con una actividades y estrategias que lleven a los estudiantes a comprender que el primer escrito no es el producto final, sino que hay que reescribir buscando siempre la perfección escritural y la producción de textos con sentido.

- La educación actual necesita maestros con una **visión crítica e investigativa** sobre la forma de interactuar con los estudiantes en espacios que posibiliten la creatividad, la imaginación y la participación activa. Abiertos a poner en práctica las nuevas metodologías y salir de las aulas de clase para enseñar en situaciones de la vida cotidiana y del entorno en el que se desenvuelve el alumno.
- Son **la hermenéutica y la etnografía** los enfoques investigativos que deben guiar a los docentes en su quehacer ya que ellos permiten trascender lo superficial y conocer los fenómenos de la población de una manera profunda y detallada, en este proceso que hace relevante la observación participante porque es a partir de ella que se logra resignificar los acontecimientos y posibilita trazar los horizontes del trabajo.
- **El método de proyectos de aula** por ser una estrategia pedagógica, cognitiva y didáctica permitió vincular a la propuesta de intervención pedagógica el proceso lector desde tres momentos claves: antes durante y después de leer; dando así vital importancia a subprocesos que se dan con relación a la interpretación y comprensión de un texto, saber previo, muestreo, inferencia predicción, anticipación, verificación, autocorrección y la abducción. Esta ultima eje para el desarrollo de la lectura inferencial y la producción de textos escritos con sentido ya que permite facilitar el trabajo partiendo de una(as) pregunta clave para relacionar el mundo empírico con otras representaciones a través de la conjetura y el supuesto para llevar a los niños/as a resolver, buscar soluciones y explicaciones a sus intereses y necesidades punto clave en este tipo de proyectos.
- **El proyecto de aula** permitió que las maestras en formación convirtieran su cotidianidad en la institución en un espacio para la investigación (paradigma en la formación de maestros para el siglo XXI), ya que, este tipo de metodología enfatiza en procesos de construcción y reconstrucción de las interacciones que

se dan entre el maestro, el estudiante y el saber para transformar la enseñanza dándole un lugar más importante a los intereses y necesidades de los niños/as dentro del proceso escolar; por esto se plantea la integración de áreas como una forma de apropiación del conocimiento dejando a un lado la fragmentación de este, por consiguiente se desarrolla una capacidad creadora e investigativa mas que la memorización de un texto guía (método tradicional).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASSANY, D. LUNA, M.SANZ. G. (1997). Enseñar Legua. Barcelona. Grao.
- ECO, U 1989. El signo de los tres. Lumen, Madrid.
- ESTÁNDARES CURRICULARES. “La investigación en el Aula “. Conferencia por Hilda Mar Rodríguez, en Escuela Normal Superior Envigado, julio 15 de 1999.
- D. La Composición del Texto., 1993. Barcelona: Paidós.
- DÍAZ, Álvaro. La argumentación escrita.
- DIMENSIÓN EDUCATIVA. 1996. Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes. Aportes No 44. Santa Fe Bogotá.
- FREIRE, P. Pedagogía de la Autonomía, 1997. México: siglo XXI.
- FLOREZ OCHOA, R. Hacia una Pedagogía del Conocimiento, 1998. Santa Fe de Bogotá: McGRAW-HILL.
- GOODMAN, Kenneth. “Proceso lector”, en Ferreiro Emilia y Palacio Margarita, Nuevas Perspectivas de los procesos de la lectura y escritura. México : Siglo XXI.
- GARCÍA LLAMAS. J. L. 1999. Formación del Profesorado: necesidades y demandas. Praxis. Barcelona.
- JARA, O. 1996. Sistematización. Recientes búsquedas en serie aportes No 44, Dimensión Educativa. Santa Fé de Bogotá.
- JOLIBERT, J. 2002. Formar niños Productores de Textos. Ediciones Dolmen. Santiago de Chile.
- _____ 1997. Formar niños lectores de textos. Ediciones Dolmen. Santiago de Chile.
- JURADO VALENCIA, F, BUSTAMENTE ZAMUDIO G y PEREZ ABRIL, M. 1998. Juguemos a interpretar. Santa Fé de Bogotá: Plaza y Janes.

LINEAMIENTOS CURRICULARES. LENGUA CASTELLANA. Ministerio de Educación Nacional. Santa Fe de Bogotá.

MEN. 2002 Informe Institucional de resultados 2002 de la Evaluación de competencias básicas en lenguaje y Matemáticas. Bogotá. ICFES.

_____ 1998. Lineamientos Curriculares: Lengua Castellana. Ed. Magisterio. SantaFé de Bogotá

MARTÍNEZ, M.C. 1997 Análisis del Discurso. Universidad del Valle. Cali.

OLIVA, J.A. 1993. HERMENÉUTICA Y TEORIA CRITICA. Revista Aportes No14. Dimensión Educativa. Santa Fé de Bogotá.

Práctica Educativa, 1993. Santa Fe de Bogotá: Dimensión Educativa.

PEREZ GRAJALES, H. Comunicación Escrita, 1995. Santa Fe de Bogotá: Aula Abierta.

PEIRCE, CH.S. 1988. El Hombre, un Signo (El Pragmatismo de Peirce). Ed. Critica. Barcelona.

_____ 1968. Escritos Lógicos. Alianza Universidad. Madrid.

RAMÍREZ, J.E. 2001. La sistematización de experiencias. CINDE. Bogotá.

SANTAELLA, Lucía. La evolución de los tres tipos de argumento: abducción, inducción y deducción.

SERAFIN, M. Como se Escribe, 1994. Barcelona: Fabbri.

SMITH, Frank. La comprensión de lectura: un enfoque psicolingüístico.

SMITH, F. 1997. Para darle Sentido a la Lectura. Aprendizaje Visor. Madrid.

SOLÉ, I. 1994. Estrategias de Lectura. Ed Grao. Barcelona.

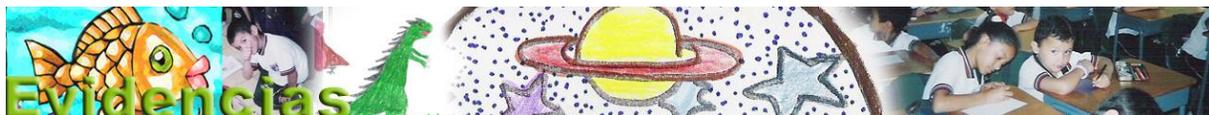
STAKE,R.E. 1998. Investigación con estudio de casos. Ed Morata. Madrid.

STENHOUSE, L. 1997. Investigación y desarrollo del curriculum. Ed Morata. Madrid

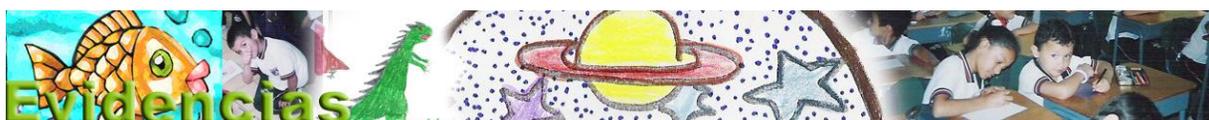
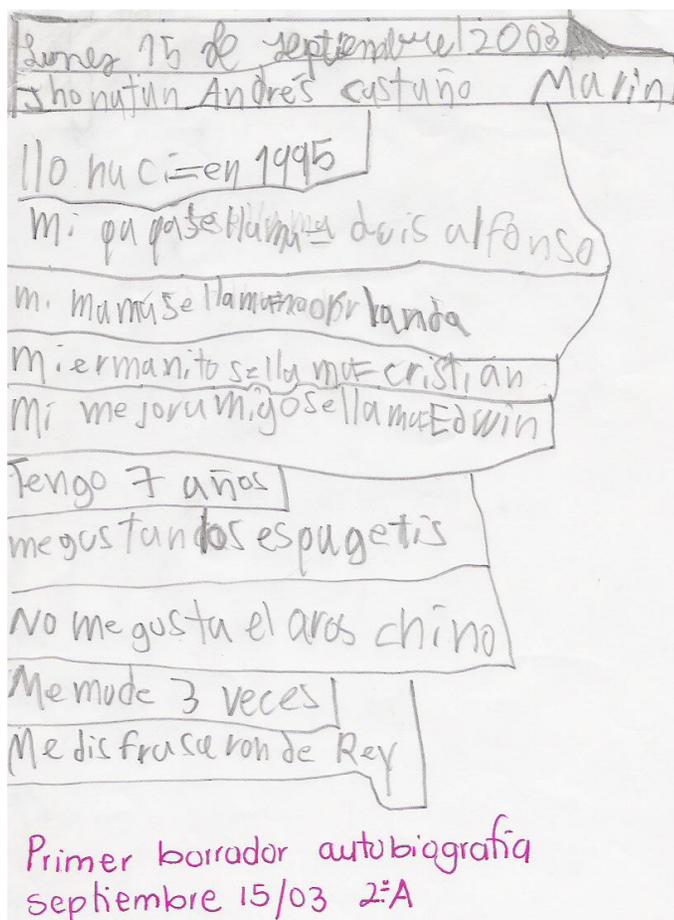
ANEXOS

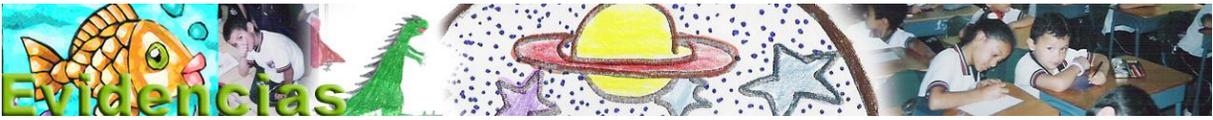
ANEXO No 1

Presentación de las evidencias del trabajo
por proyectos de las estudiantes practicantes.



Ana María Dereix: Proyecto de Aula: Construcción de la Autobiografía





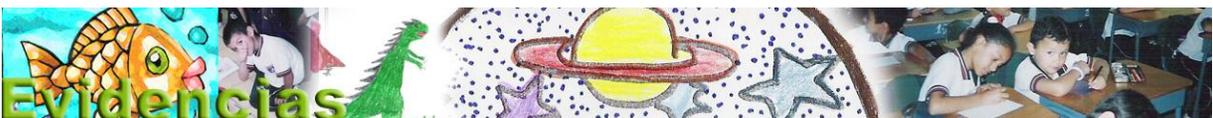
Lunes 20 de Octubre / 2.003

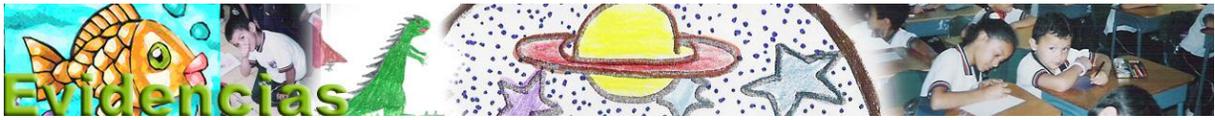
Autobiografía de Sebastian Bakkeka

Habia una vez en el hospital Manuel Uribe por la mañana a las 8:40 de la mañana en 1.996 el día martes y nació de 9 meses peso 8 libras y midió 53 cms.

Mi mamá tiene 33 años y es mas pequeña que mi papá es ama de casa. Mi papá es trabajador y tiene 34 años. Mi hermano tiene 5 años y estudia en la Normal y esta en preescolar D. Mis tíos trabajan y mi tía unos tíos son casados otros son solteros. Los primos que tengo estudian ya están en 4, 5, 6. Nunca conocí a un abuelo pero conocí a otro y era muy amable nos daba confites, plata y muchas cosas. Las travessuras que hice fueron sacar la panela y me le engasaba a comer. Le sacaba las ollas del puesto. Arrastraba la mesa del centro de la sala. Yo comencé la escuela de preescolar y ahora estoy en 2-A y mis amigos son Andres Ewin, Sebastian Arredondo, Jhonatan, Ewin, Paniel, Cristian. Cuando sea grande quiero ser Científico y futbolista. Soy oji cate claro soy gordito y simpático. Mis papás piensan que soy lo más maravilloso que Dios les ha regalado. Soy una personita muy especial. Sus hijos son una bendición de Dios.

Segundo borrador de la autobiografía
Octubre 20/03 2-A.

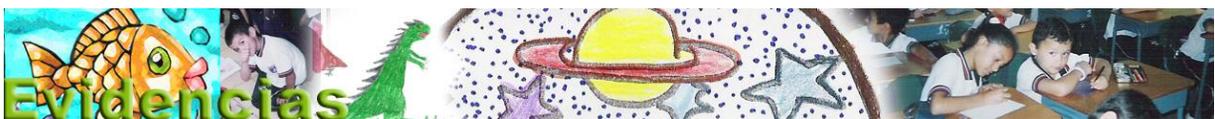


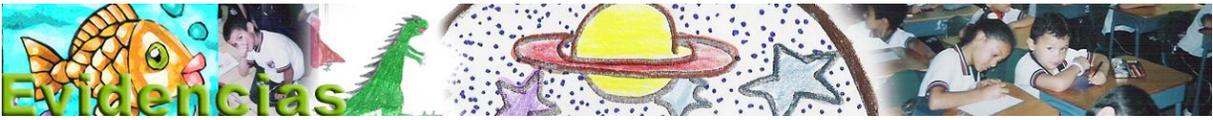


Mi nombre es **Fernando**
 Yo nací en el año 1995, ~~naci~~ en el hospital de Rio Negro Somer mis padrinos son mis papitos → Como se llaman de parte de mi papá, cuando era mas pequeña me caí por las escalas con una mica pero no ~~vallan~~ a pensar que con orines iuyysh! hubiera sido muy desagradable. X Yo pese y medí 8 libras y 57 cm Yo soy la alegría de la casa pero también soy la tristeza como por ejemplo cuando lloro, cuando me aporreo y también cuando alguien de la familia se va para otro país y cuando se mueren.
 Ay se me olvidaba Soy signo virgo.
 X Mi papá trabaja en la Central mayorista del Antioquia y también tengo una hermanita de 17 años que también estudia en la escuela normal superior de Envigado como yo. Cuando yo tenía 7 años me vivían poniendo balacas y no crean que no me cansaba me ponían como si hubiera acabado de salir del baño por tanto calor que hacía.
 También me quitaban mucho los zapatos y no podía caminar.
 Yo entre al colegio Normal Superior de Envigado en transición y nadie me quería ver que por que yo era muy fea, me pusieron el nombre Maria Fernanda por que a mis papas les pareció muy linda. Cuando yo sea grande voy a ser médico general y mi hermanita cantante.

Mejorar 😊
 * signos de puntuación y ortografía
 * falta tu descripción características físicas y forma de ser.
 * Como te sientes estudiando aquí y cuales son
 * Explica bien lo que vas a ser cuando grande.

Segundo borrador de la autobiografía





Proyecto de Aula: Paseando con los Dinosaurios.

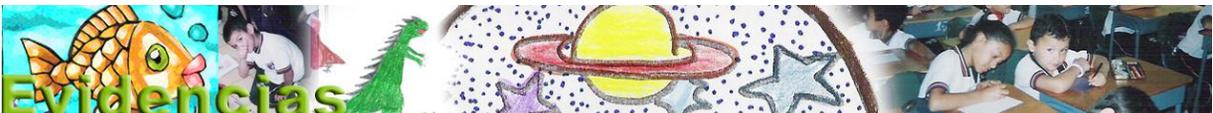
Feb 16 - 2.004

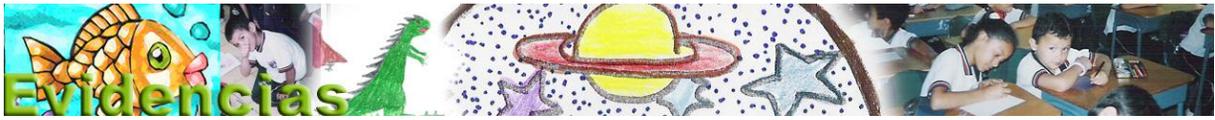
Los dinosaurios

1. Gandes y algunos son carnisvas y corren mucho.
2. Pato, Rinoceronte, Gitafa, Lagartija, Pajaros.
3. Algunos de ellos comen hierba y otros comen carne.
4. En los arboles y en las montañas.
5. Los dinosaurio se estingieron por el clima del invierno,

Recolección de saberes previos
Febrero 16/04 3°C.

01974PEE nrit

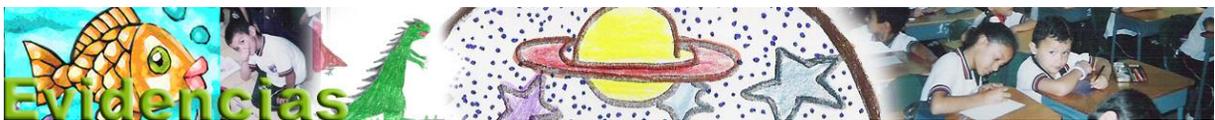


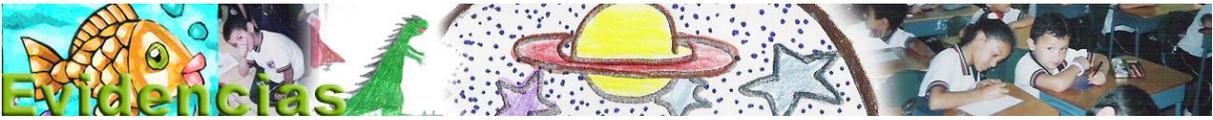


Los dinosaurios

- 1 Son grandes y algunos son Carnívoros
- 2 A los reptiles
- 3 De la carne y de las plantas
- 4 En las montañas y en los bosques
- 5 Se extinguieron cuando cayó un meteorito a México y

Saberes previos. febrero 18/04 3:0





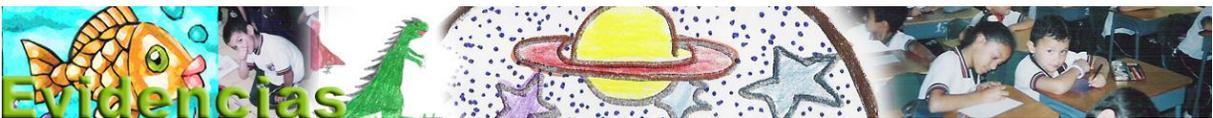
Febrero 18-2004 Jhonatan Andrés

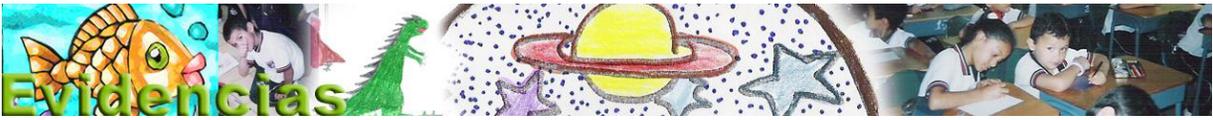
El dinosaurio en Marte

Un día el tiranosaurio rex salió a dar una vuelta cuando encontró una nave espacial creyó que era una cueba. Encontró un humano, se lo trago le dio sueño pero movió la cola en cendio la nave despertó, salió de la nave corrió y corrió pero no avianaba entonces entro a la nave se volvió a dar le sueño también volvió a mover la pata y volvió a su casa sea costó en su cama porque le dio fiebre. FIN



Inventa una historia con tres palabras (cuento disparate). Febrero 18/04
3-C.

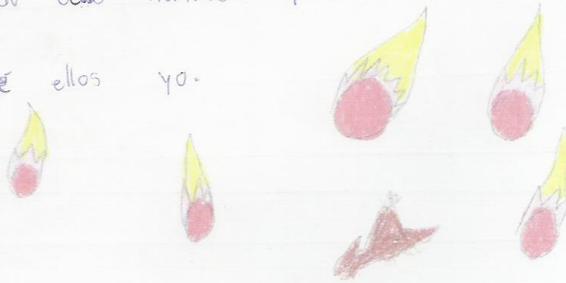




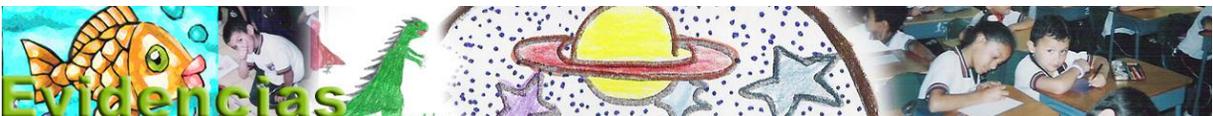
Feb - 23 - 2004 Santiago Salazar Gómez

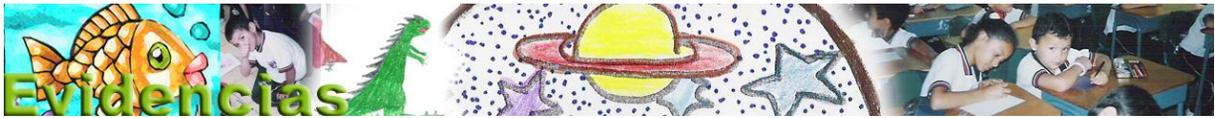
LA EXTINCIÓN DE DINOSAURIOS

Hoy tuve un caso sobre los dinosaurios me llamaron y todos los dinosaurios estaban en el piso tirados por una lluvia de meteoritos todo quedó echo tierra y nosotros imbestigamos y la causa era que un meteorito hace 2 años explotó y cayó sobre ellos los teroductilos cayeron desde el cielo y los tiranosaurios se cayeron desde la tierra y después un volcan explotó haciendo erupción y cogió los dinosaurios y toda la naturaleza que da echo llamas y solo quedaron pocos sobrevivientes y entre ellos yo.



Escribe una noticia sobre la desaparición de los dinosaurios.
Febrero 23/04 3°C.

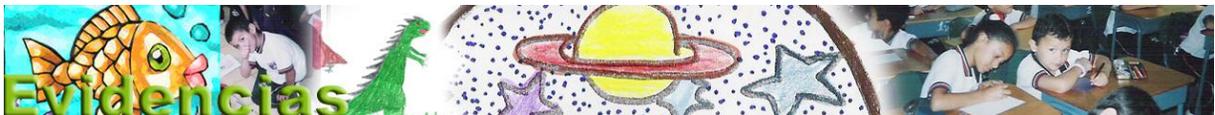


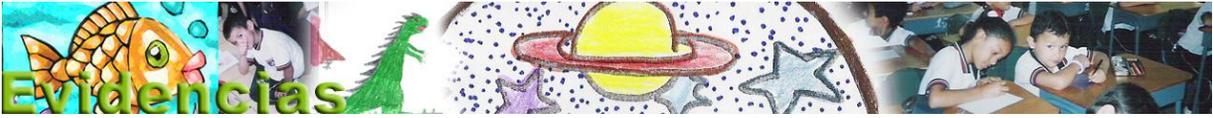


Febrero 23-2004
A EXTINCIÓN DE DINOSAURIOS.

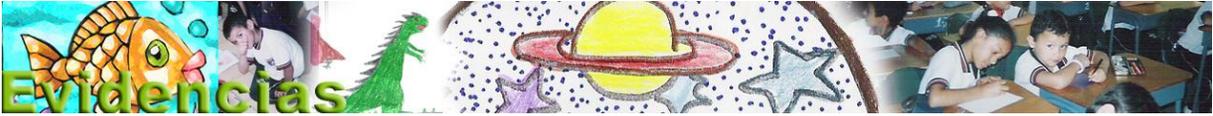
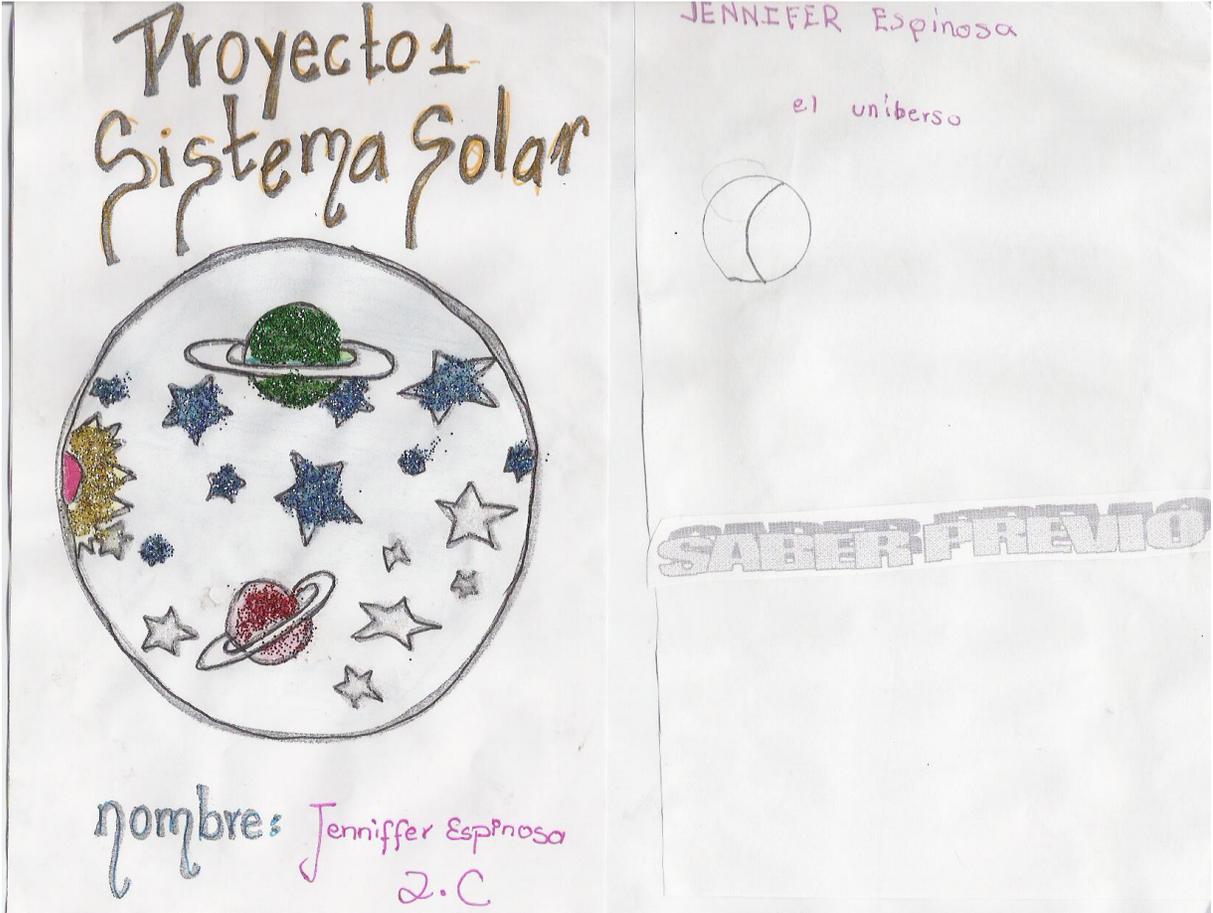
En el día de hoy tuve un caso muy peligroso por que tenía que ir a la extinción de los dinosaurios pero llegue tarde porque ellos ya estaban muertos y a y habia una persona me conto todo lo que paso y seis dinosaurios estaban vivo pero bolvio a caer la lluvia de meteoritos tambien exploto un volcan que los destrallo a todos.

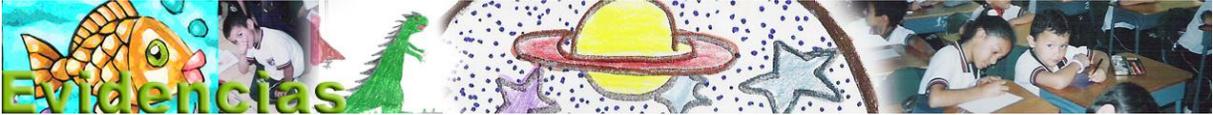
Inventa una noticia sobre la desaparición de los dinosaurios. Febrero 23/04 3ºC



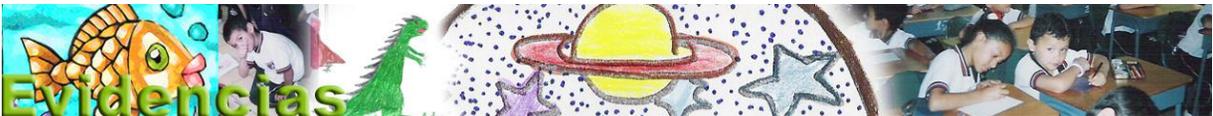


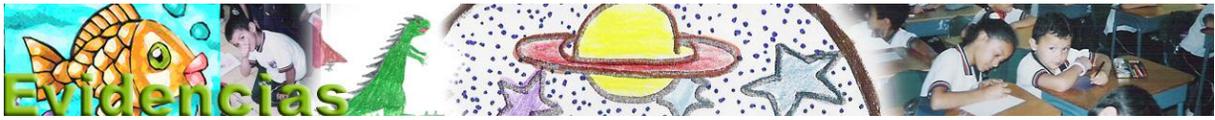
Claudia Patricia Zuluága: Proyecto de Aula: El sistema Solar.





Primera escritura	Reescritura
<p>El Planeta de los anillos <u>E</u> planeta de los anillos es <u>ternu</u> y ambiente amor.</p> <p>planeta de los anillos es <u>hermosa</u>, también tiene color.</p> <p>planeta de los anillos es, y también calorosa.</p> <p>Felicitaciones por tu letra</p> <p>completar tu poema, pero está muy bien, vas muy bien. Donde encuentres y en la ortografía.</p> <p>Animo Claudio</p>	<p>EL PLANETA TIERRA</p> <p>el planeta tierra es grande y <u>hermosa</u> y también tiene un sistema de vida <u>grandioso</u></p> <p>el planeta tierra es <u>hermosa</u> y también <u>calorosa</u></p> <p>en el planeta tierra se encuentra paz y amor</p> <p>en el planeta tierra se encuentra <u>com-</u> <u>prensión</u></p> <p>y también mucha <u>diversión</u> <u>Jennifer</u> <u>2º C</u></p>





Evaluación final del proyecto

lo que aprendí:

No he aprendido que los satélites
no tienen luz propia y que el sol
es una estrella y que es el que
calienta los planetas y que los que
el sol no calienta están congelados.

*cómo me han parecido las
clases con claudia.

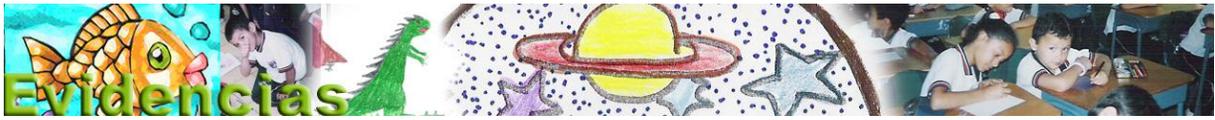
calificación

E

Felicitaciones

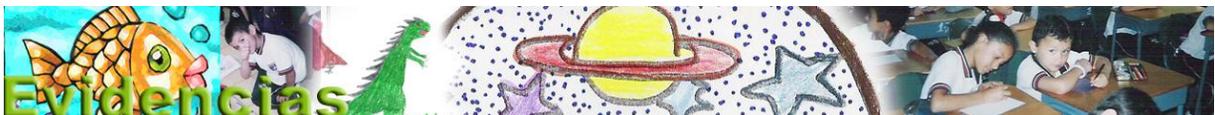
* que se debe mejorar = nada

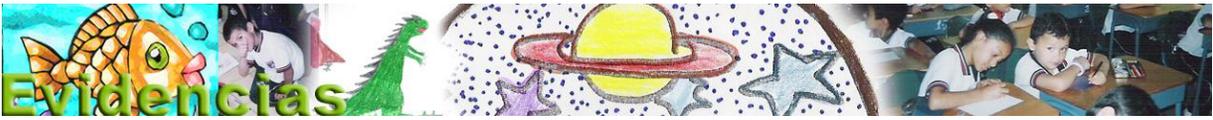




♥ Ronda de Pooh y los números ♥ Julio 2803

uno y dos son tres,
tambien se pueda al revés,
y tedigo que es un trato
el que dos y dos son cuatro,
es como pegar un brinco,
que dos y tres son cinco,
y aunque no los mires
tres y tres son seis,
cuatro y tres dan siete,
en la tabe y en cohete,
cuatro y cuatro dan ocho,
como comer biscocho,
cuatro y cinco,
aunque nadie me lo pruebe,
de la cabeza a los pies,
cinco y cinco diez

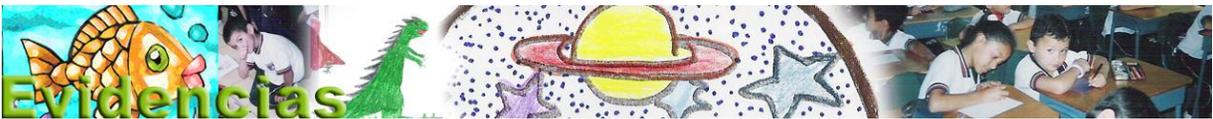


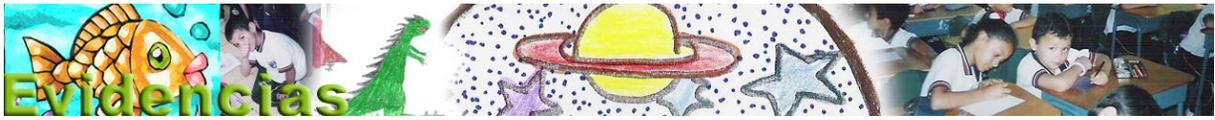


En un día Gatuvela quería un cuadro
ve a la panadería y se gasta la plata
entonces pidió su pago cuando llegó no
encontró el cuadro y se le grita al oficial
de policía y se pusieron a pelear y
Gatuvela fue a la panadería pidió
alluda el compra pan gaseosa y buñuelo
le faltaba \$3000 se tubo que ir a pi
Tubo que gastar los \$3.000.
compro el cuadro y arreglo el problema
con una solución con ablar.
Fin

Cuento Libre

Entivem.





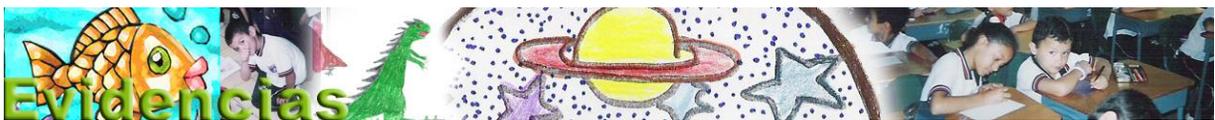
Evaluación final del proyecto

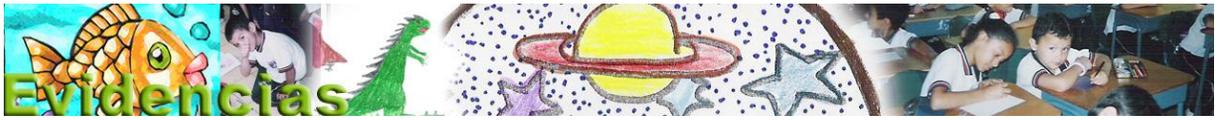
Evaluación lo que aprendí:

Yo aprendí lo de la creación que el espacio fue creado por Dios o por el Big Bang aprendimos el sistema solar las planetas, como Mercurio, venus, tierra, marte, júpiter que es el mayor. Saturno. el segundo en tamaño, urano, neptuno y plutón que está más lejos del sol aprendimos, las estrellas con luz propia tienen gas y sin el gas no pueden alumbrar aprendí que, el sol es una estrella de fuego y es enorme aprendimos que la tierra es el único planeta que tiene vida aprendimos que la luna es el satélite de la tierra y los satélites no tienen luz propia la tierra es muy enorme.

* Cómo me han parecido las clases de la profe Claudia?

Calificación = excelente.





Reescritura

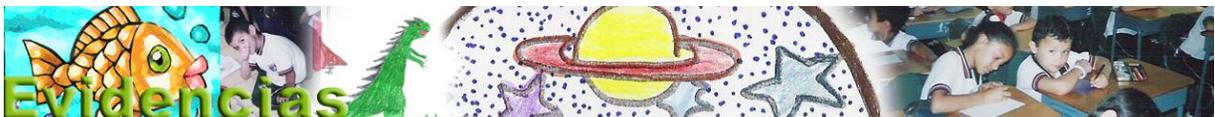
EL Mundo poema

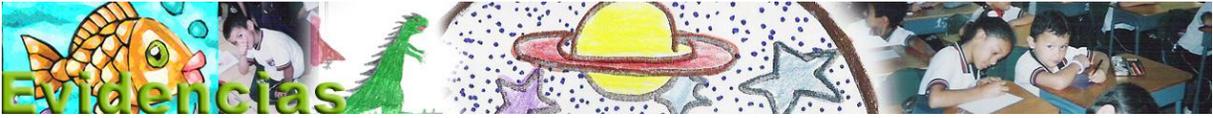
El mundo es ternera,
acogedor, gigante. Tiene
montañas y vida es florido
y tiene su luna.

Hay el mundo eres bello
Tu cielo es un lago bello
y tus flores con tus petalos
y montañas verdes y arbolizadas.

El mundo tiene tanta agua
que es bello. Tu polo es como un oso
y tienes pueblos, ciudades y capitales
en los países grandes.

Estiven Velez Garro





Evaluación de mediados del proyecto

EL SISTEMA SOLAR

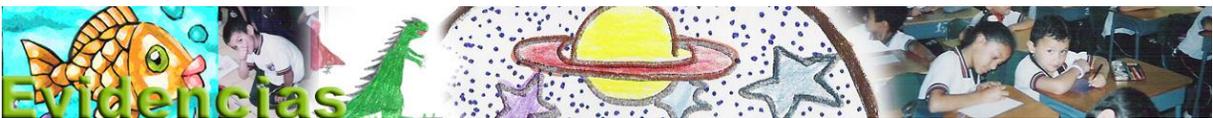
Las estrellas: Las estrellas tienen gas. Sin el gas no pueden brillar y se ven pequeñas porque están más lejos del Sol, las estrellas son más grandes que el Sol. Las estrellas sin gas no brillan y no tienen luz propia.

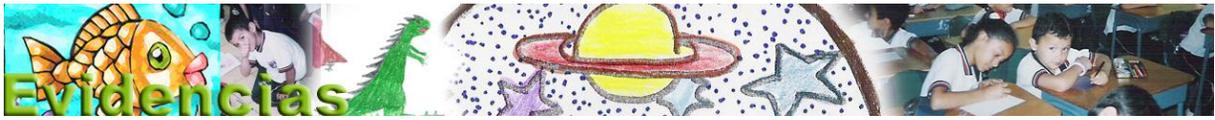
La Luna: La Luna está cerca del Sol. La Luna es el satélite de la Tierra. Pero no tiene luz propia con la ayuda del Sol para brillar.

El Sol: El Sol es una estrella con luz propia. Su luz es una llama y también está cerca de la Tierra y lo vemos caliente.

Plutón un planeta: es de hielo no lo comen pero es elado. Y es muy caliente.

Planeta Marte: es el planeta más caliente y más cerca de la Tierra.





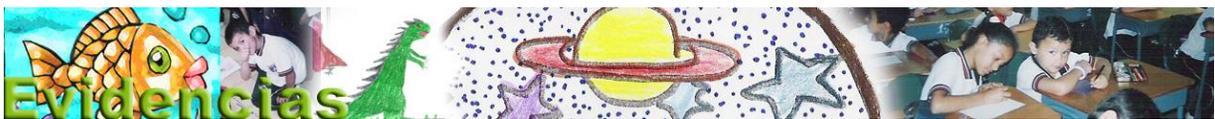
Proyecto 1 Sistema Solar

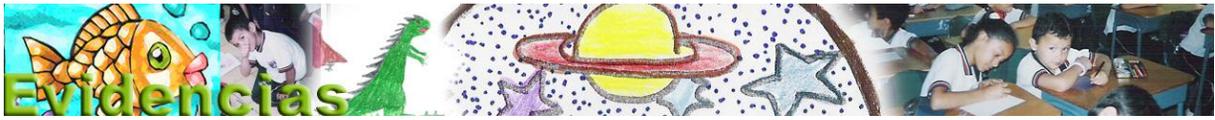
Lorena M.H. El sistema Solar. Octubre 11
 Yo en estas clases he aprendido que el sol es un satélite, que las estrellas están formadas por unos gases y que las estrellas tienen luz propia. También he aprendido que hay la planetas que se llaman: Jupiter, Saturno, la tierra, Marte, ... se que el sol esta serquita de la tierra por eso se ve tan grande pero es un poquit pequeño.

Yo quiero saber: Mucho más de los planetas que Claudia me puede desir mucho más de los planetas. Claudia es muy Charra pqeue cuando pone algo de microfono nos hace reir. Claudia es muy buena con nosotros porque nos pone a leer cuentos y a leer diarios de campo. Claudia me cae muy bien por lo tanto es mi mejor practicante. Claudia te me caes muy bien porque tú nos pones en grupo para hacer muchas cosas buenas. Chao Claudia te quiero.

nombre: Lorena Madri
 tuncapié

Evaluación de mediados del proyecto





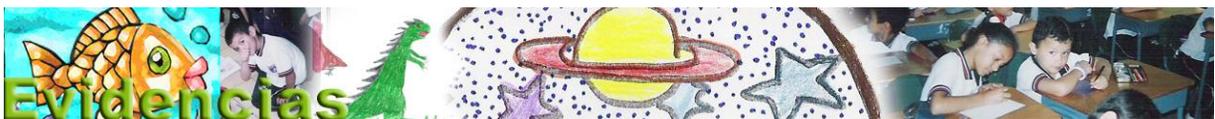
Cuento libre

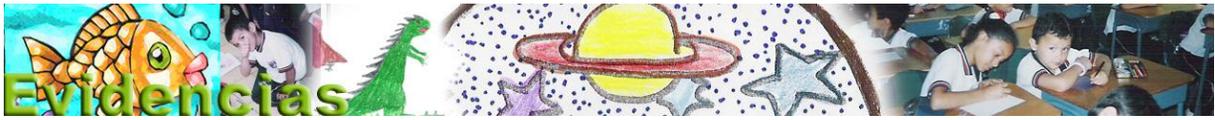
Agosto 11 de los

BATMAN EN EL BOSQUE.

Habia una vez un muchacho que se llamaba Batman que estaba en un bosque pero el queria hacer un cuento pero no podia porque no tenia hojas buenas cuando un dia se encontro con Robin y le dijo: porque estas tan triste y Batman le dijo que el queria hacer un cuento pero que no podia porque no tenia hojas y Robin le dijo que fueran a donde los besinos para pedirle hojas y cuando le dijeron al primer besino le dijo el besino que pora cuantas hojas necesitaba y Batman le dijo que necesitaba 15 hojas y el besino fue a buscarlas y las encontro luego Batman y Robin se fueron otravez para el bosque, Batman se encontro con una novia y Robin tambien y vivieron muy felizes y cobvin cobrado este cuento se a acabado.

Lorena Madrid It.

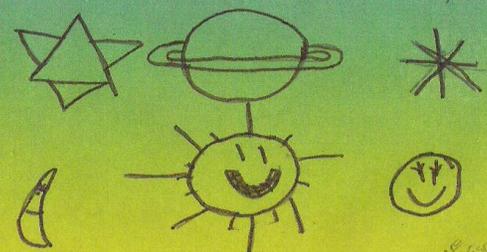




* Poesia el Universo. *

El universo es grande
Tambien es hermoso
Nunca lo olvidaremos
porque siempre sera
grande y hermoso.

* Siempre lo quiero
Tambien lo amo mucho
y nadie lo dejara solo,
porque siempre estara limpio.

*


1ª Escritura
Lourna Madrid Hincapié

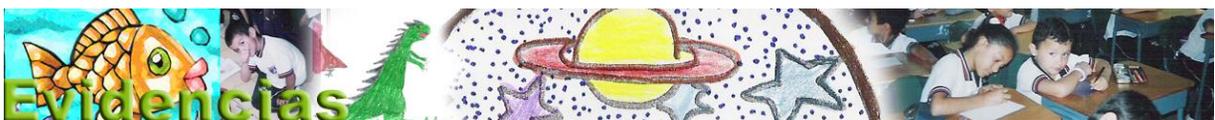
El universo azul.

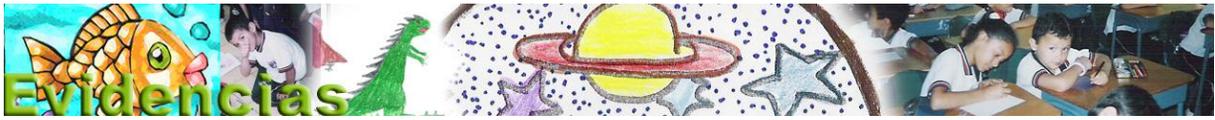
El universo
es tan bello
e inmenso como
el azul del
cielo y del
mar.

En él podemos
contemplar los
diferentes plane-
tas, tan inmensos
que ~~quisiera~~ volar
hacia ellos.

Oh universo azul,
quien pudiera
volar hacia tí,
al menos si pudiera
Viajar en una es-
trella fugaz, para
ver la grandeza
de mi universo.

2da Escritura





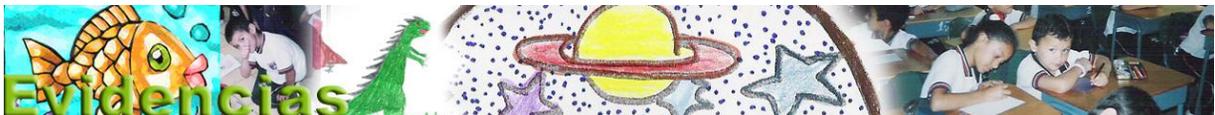
FORMA DE TRABAJO DE CLAUDIA

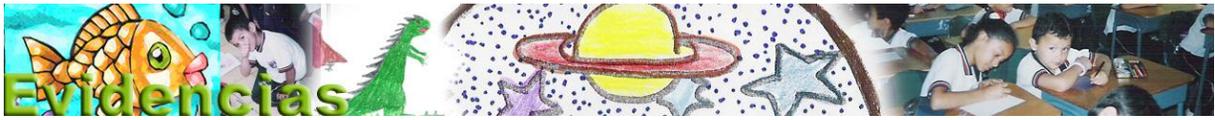


DECORACIÓN DE LA AULA



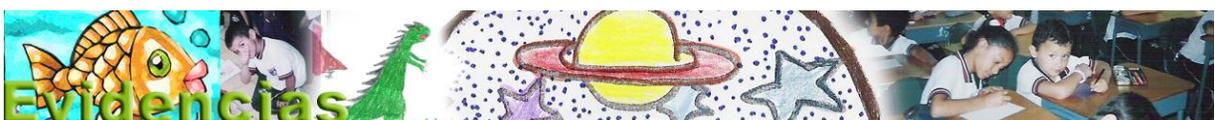
REALIZACIÓN DE LA PORTADA DEL PROYECTO

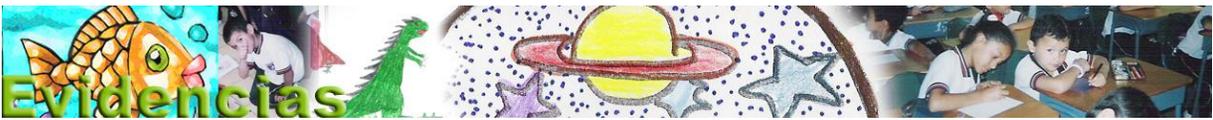
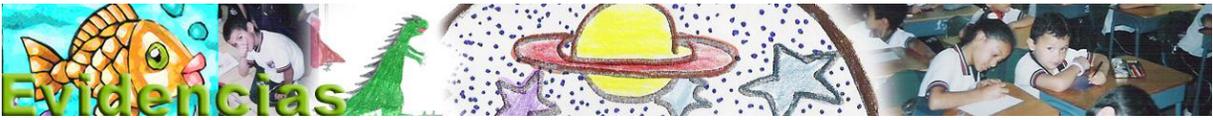


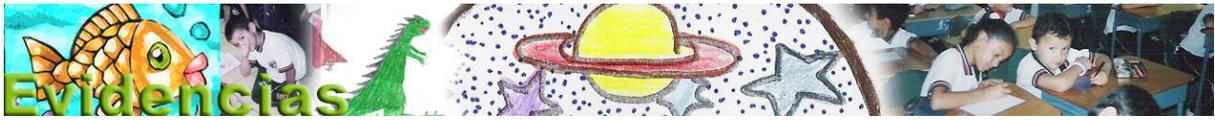


ESCRITURAS CONSTANTES

DRAMATIZACIONES





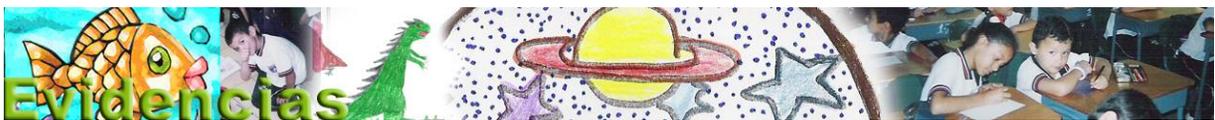


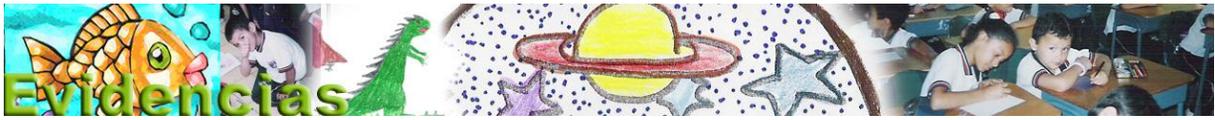
Diario de Campo

y salimos a descanso y jugamos mucho y subimos al salón y vino la practicante claudia y a un niño le pregunto un numero de cinco al treinta y cuatro y le digo el ocho y nos lelo el cuento y sacamos el cuaderno de mis procesos y copiamos lo que sabemos sobre el sistema solar y fuimos a bachillerato y nos hicimos en grupos y hicimos una exposición y nos fuimos para el salón y salimos e hicimos la fila y nos fuimos para la casa.



▲ Solo orando encontraremos la paz en colombia y en el mundo





Hoy es 20 de octubre del 2003

Diario de Campo

Hoy llegamos a la escuela y hicimos la fila y subimos al salón y yo fui a lavar un Trapeo y subi a sacar el cuaderno de mis procesos y copiamos sobre el sustantivos y la profesora nos explico que es sustantivo y nos repartieron el libro y salimos a descanso y jugamos mucho y subimos al salón y copiamos una Tarea y vino la practicante claudia y leto un diario de campo y nos e hicimos en grupo y terminamos la exposicion y la practicante nos explico del sistema solar y expusimos los trabajos y fuimos a

bachillerato y escuchamos la cancion de regueton e hicimos la fila y nos fuimos para la casa.



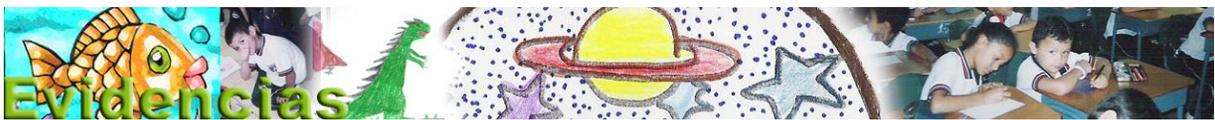
RECUERDA

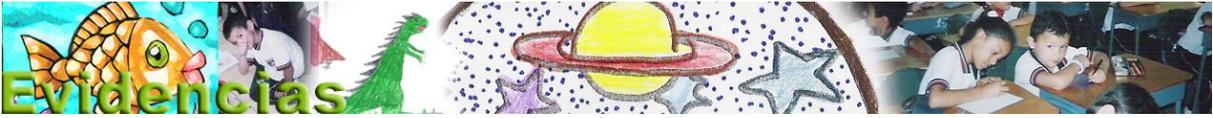
QUE LOS QUE SUENAN LLEGAN LEJOS, LOS QUE NO SUENAN NISIQUERA APRENDEN A VOLAR.

Hoy es 21 de octubre del 2003

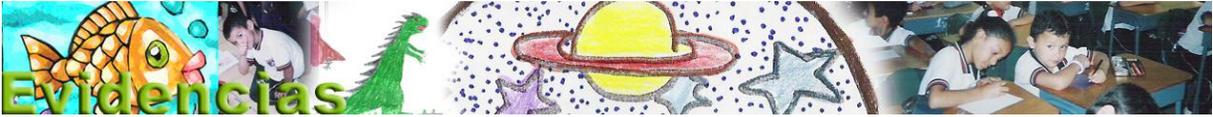
Diario de Campo

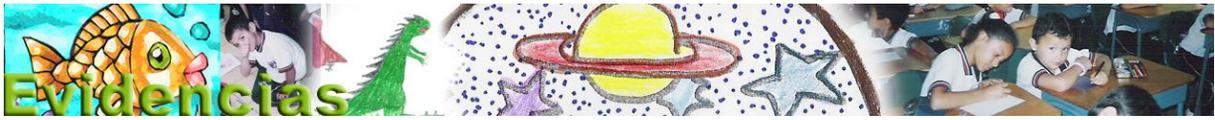
Hoy llegamos a la escuela y subimos al salón y rezamos y la profesora hizo un juego en el Tablero y después nos





Makyerlin Borja y Maria Eugenia Avendaño: Proyecto de Aula: La Música.





Nombre: Sara Daniela vallejo diaz Fecha: febrero/18/2009

¿Que sabe de la musica?

yo se que la musica lo puede ser famoso y es una gran profesion uno Aprende mucho lo que es la musica se puede hacer inteligente y lo pueden querer mucho por la gran profesion y de inteligencia

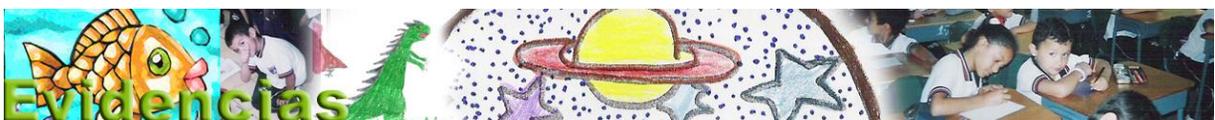
¿Como crees que seria la musica en los tiempos primitivos? con palos, piedras y los indios con la mano y la boca se ponian a criticar

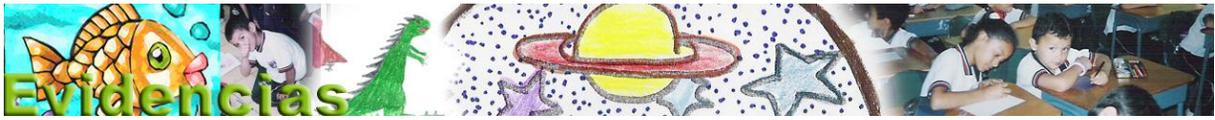
Que sabes de los instrumentos Musicales?

Se que la flauta es bonita y toca muy bien y el piano es un instrumento que me gusta mucho porque toca muy bien y me gusta como toca y como suena

Escribe algunos ritmos colombianos que recuerdes

la cumbia, el mapale, jitana, merenge y regeton





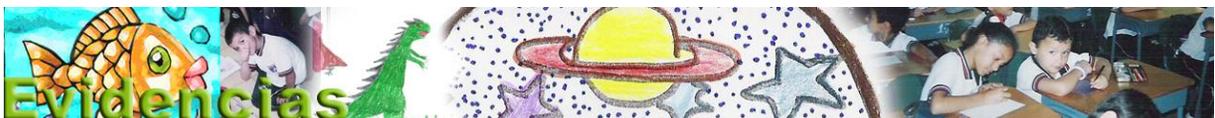
¿Qué le gustaría conocer sobre la música?

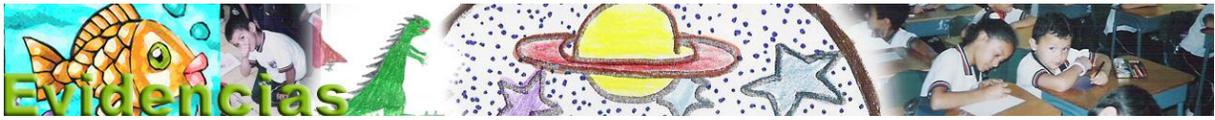
me gustaría conocer quien fue el que crea la música y porque la hizo y porque le gusta la música

Describe el instrumento musical que más te guste

A mi me gusta el piano porque yo creo que es una gran profesión porque el piano suena muy bien me gusta su ritmo su sonido y la forma tan maravillosa de tocar y es un instrumento negro, grande y para tocar tiene unos botoncitos negros y blancos y eso es lo que se del piano

SARA DANIELA



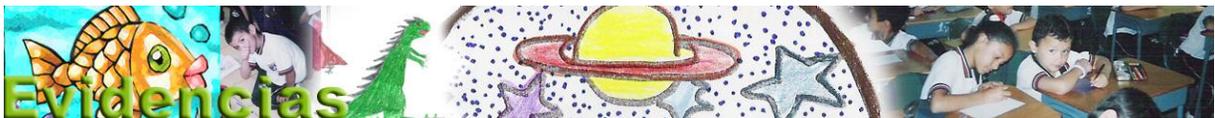


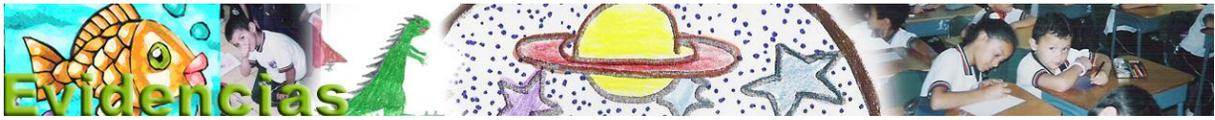
Marzo 8 /04

Describe lo que hay

Luisa Fernanda Loariza Rubio

- * En la lámina hay gente bailando y realizando música con piedras que al chocarlas hace muchos sonidos extraños fuertes, agudos, graves etc y todos tienen una forma de vestirse muy extraña.
- * Lo que está sucediendo es que una familia está haciendo música con piedras y bailando a la vez.
- * Son personas que creo que son de los tiempos antepasados
- * divierten haciéndole música y a la vez cantando
- * si existen creo que viven en la selva
- * viven en la selva
- * no los conozco pero me gustaría conocerlos
- * creo que no
- * Están vestidos de una forma salvaje





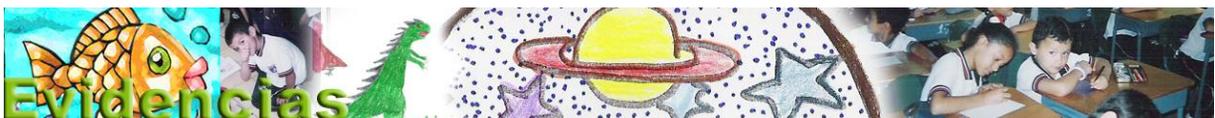
¿Cuál es el origen de la música?
no tiene

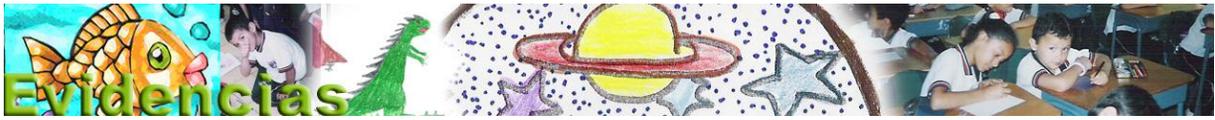
NO

La institución Normal Superior de Envigado en este momento hay dos cantantes por que fue un premio a la institución de El precioso y los alumnos le dan agradecido muy amablemente ellos inventaron una canción muy bonita y a partir de ese momento todos los alumnos escogieron de proyecto la música y en este momento me dicen que en la escuela hay un incendio todos están gritando saliendo de la escuela me han informado que no ubo ningún erido los padres están adoptados por sus hijos y este es un placer para mi

Diario de campo

En el día de hoy sacamos el blot miramos una Ficha la describimos y tambien hicimos un noticiero y algunos compañeros leyeron la noticia y me esentido muy bien por que cada día progreso mas

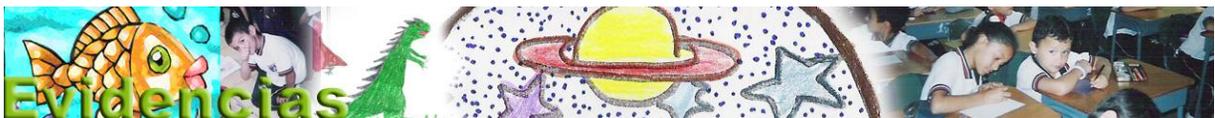


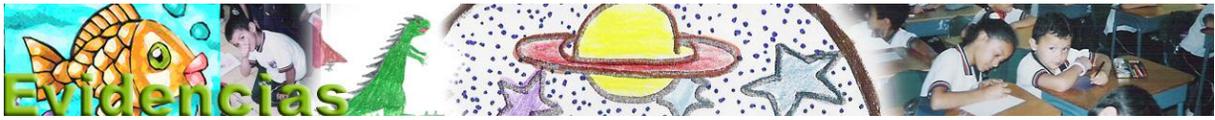


Reconstrucción de texto

Algunos tratedistas inventaron la musica
con palitos, piedras etc.

El hombre hizo la musica con hejas de
arboles empesaron a hacer sonidos con
bambú le hacian orificios y daban
varios sonidos con palo de gacua y asi
sucesivamente se fueron formando muchos
instrumentos en todos los tiempos.





Piccolo, saxo y compañía
Marzo 2 104 Coisa Fernanda Loiza

1) Como se llama el instrumento que suena como un jilguero?
R/ clarinete

2) Que instrumentos pertenecen a la familia de la cuerda?
R/ guitarra arpa violin

3) a que familia pertenece piccolo?
R/ a la familia de viento

4) porque piccolo le dijo a la guitarra que se parecía a la familia de los violines?
R/ por que son de cuerda y son una familia

5) porque crees que a la guitarra le gusta la soledad?
R/ por que con sus canciones suabe le gusta esta sola

6) cuales serian esos raros instrumentos?
R/ los maracas platillo

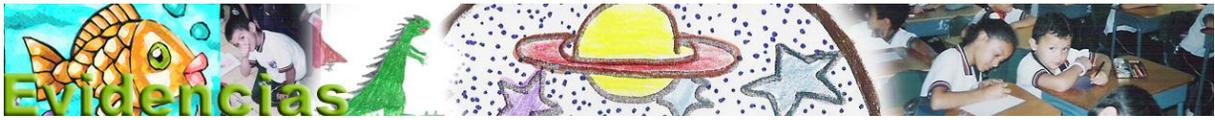
7) y porque el arpa se molesto tanto?
R/ por que el arpa es suabe y sonidos los otros son muy escandalosos

8) por que los instrumentos de percusion marcan el paso?
R/ por que son muy ruidosos

9) que instrumentos conforman la fanfarria?
R/ trumpetas y la tuba

10) Por que el diaño imbesono tanto a los

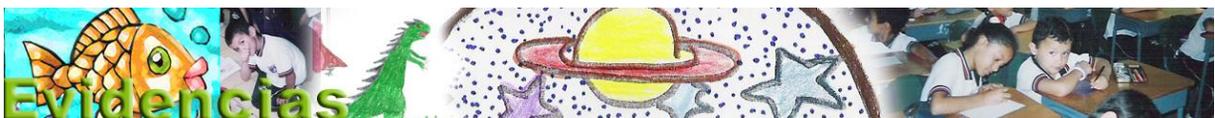


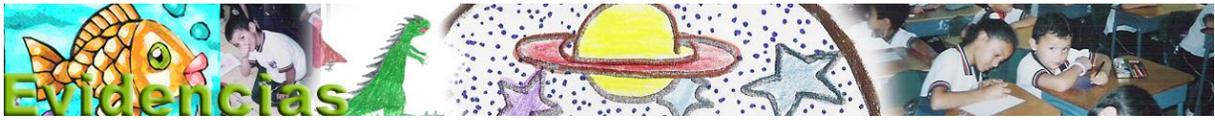


Stiven Agudelo Ruiz

Saxo piccolo en compañía

había una vez una linda familia de instrumentos de cuerda, los violines, el arpa. El guitarrón era el abuelo que vivía muy feliz. Los violines más pequeños fueron al río y vieron a la otra orilla ellos vieron a unos instrumentos diferentes a ellos corrieron a decirle a su abuelo lo que habían visto el abuelo salió a conocerlos eran parecidos a su pipa. Pues también se llevan en la boca y al soplar dan sonido fueron a otros países a conocer más instrumentos.





¿Que música te gusta?

Me papá me dijo que a el le gusta toda la variedad de música pero lo mejor de cada una de ellas.

Le pregunte a me mamá y ella me dijo que le gusta la música romántica.

¿Que clase de música conoces?

Me papá y mi mamá me contestaron que conocen la salsa, el merenge, romántica, el vallenato, la música de los 70, cumbia, baladas Americanas, música vieja, tango, perros, música llanera, música tropical y etc.

¿Que cantantes conocen?

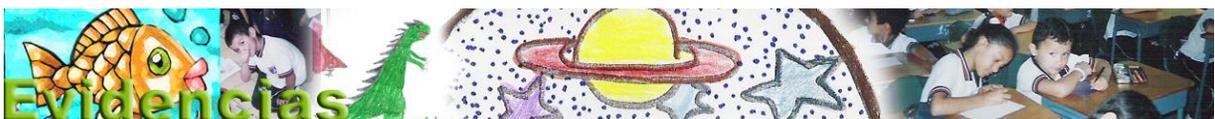
Me papa y mi mamá me contestaron que conocen a Celia Cruz, Tito Fuentes, Juanes, Tito Nieves, Sandro, Leonardo Fabio, Jose Jose, Jerrí Galán, Víctor Manuel, Enrique Iglesias y Julio Iglesias.

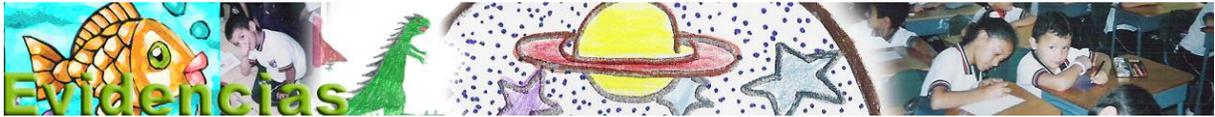
¿Que te gusta de la música?

Me papá y mi mamá me dijeron que les gusta el sonido, la letra.

**E
N
T
R
E
V
I
S
T
A**

Steven Mejía





Investigar sobre las Familias de instrumentos que escucharon en el cuento **Saxofones**

Saxofones

Papá mamá hijo hija

Arpas

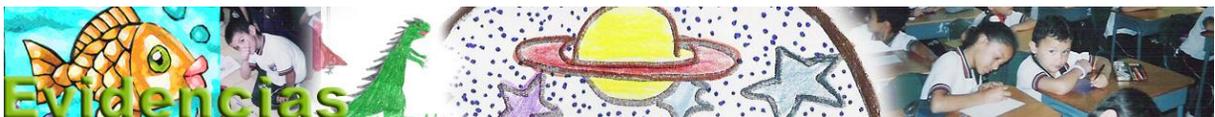
Papá mamá hijo hija

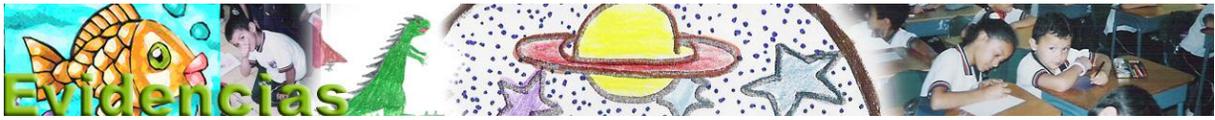
Violines

Papá mamá hijo hija

2. ¿Cuál es la Próxima Familia?

Flautas





Los instrumentos de Cuerda
Los instrumentos de viento.



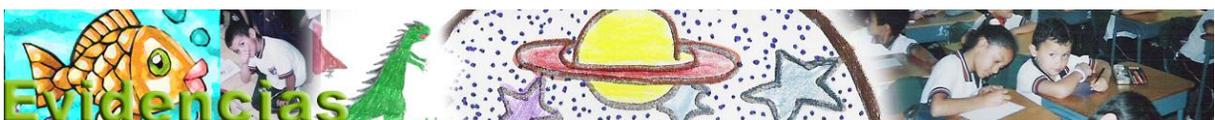
3. Música. Se encuentran instrumentos musicales en las civilizaciones más diversas y antiguas. En el transcurso de los tiempos se han producido notables transformaciones en ellos, aunque algunos conceptos todavía su estructura primaria por otra parte, los instrumentos conocidos actualmente existían ya con un grado bastante alto de perfeccionamiento antes de la era cristiana a excepción, quizá de los de prolatamiento. La clasificación tradicional de los instrumentos los divide según sean de Cuerda, de viento o de percusión. Los primeros pueden ser de cuerdas frotadas (con arco) o punteadas. Los de viento, según sea su materia (madera, metal, etc.) y según el modo de obtener el sonido (embocadura, lengüeta, boquilla con depósito de aire).

La siguiente familia del viento es:

La flauta



Steven Agudelo



ANEXO No 2

Evidencias del diario de campo pedagógico

<ul style="list-style-type: none">• Prehistórico• Volcan• Terremoto• Lagarto• Reptil• Carnívoro• Herbívoro• Vegetariano• Dinosaurio <p>- Socialización de los conceptos</p> <p>OBSERVACIONES</p> <p>Esta fue la semana de las hipótesis (abducción), sobre la gran pregunta que envuelve el proyecto ¿qué pasó con los dinosaurios?, el grupo le gusta y motiva crear textos y más porque aquí cada una daba su punto de vista y era muy respetado, ya que lo que cada uno de ellos hace por decir es importante dentro del proyecto, es la razón y el pensamiento</p>	<p>En las hipótesis se observa que la mayoría del grupo sabe algo de su desaparición pero no tienen una explicación completa, a lo que saben le agregan lógica y conocimientos previos para darle al texto coherencia. Estas son algunas hipótesis unas lógicas y otras llenas de imaginación:</p> <ul style="list-style-type: none">- Comieron una hierba venenosa- Meteorito- Se congelaron por el frío- Se les acabó el oxígeno- Cambio de clima- No se volvieron a reproducir- Los mataron los humanos que no cuidan los animales- Lluvia de meteoritos- Se quemaron por el cambio de clima <p>El texto que se les dio "Noticia" resultó preciso para poder recoger estos apartes tan valiosos para el proyecto y a demás,</p>
---	--

porque en el desarrollo de esta actividad se vivenció la movilidad del pensamiento al analizar todos los datos que se tienen para dar una razón para un acontecimiento que genera tantos interrogantes.

Los textos van super bien, es decir, el grupo demuestra más coherencia y cohesión, y una superestructura del texto que desean escribir, cumplen también el propósito comunicativo, pero unos pocos sí se pierden al producir textos.

Es importante también el vocabulario ya que, esto sirve para comprender algunos textos y relacionar su contenido con el proyecto y antes de comenzar ya sabían algunos significados o los relacionaban con el tema para deducir su significado.

Responde:

- Realiza el cuadro anterior con estos materiales

- ¿Qué pasó al juntarlos?

- ¿Puedes ver lo que juntaste?

- ¿Puedes separarlo? ¿cómo?

2. Diálogo acerca de los resultados

3. Texto "Las mezclas" (escribir)

3.1 Comparación con el saber previo

3.2 Ubica de qué tipo son las mezclas de la experiencia, de acuerdo al anterior texto.

OBSERVACIONES

Es muy importante darle a los niños(as) la oportunidad de experimentar con sustancias cotidianas, durante todo el desarrollo de los demás proyectos el grupo no había tenido la oportunidad de una experiencia de este tipo.

Este tipo de experiencias permiten trabajar aun más el eje fundamental la abducción, en este caso

enfocado a las conjeturas y deducciones de causa efecto y viceversa, ya que, para el análisis

de estas experiencias las hipótesis y respuestas tentativas dan

lugar a todo el desarrollo y propósito que permite el flujo del

pensamiento lógico.

Es difícil en este punto mi formación ya que siento que lo que

hago con la mano lo hago con el codo, ya que hay que nivelar

a la maestra cooperadora y como se mostro como disgustada hacia

este proyecto se complacere en cuanto a los contenidos y trans-

curión al cuaderno, este sería un buen encuentro para la inte-

gración de los dos métodos

ANEXO No 3

Planta de Personal docente de la Básica Primaria

Nombre	Grado Escalafón	Títulos	Disciplina o Área del currículo que atiende	Estudios que realiza en la actualidad
Agudelo G. Luz Adriana	7º	Lic. Educ. Infantil	Todas las áreas	Ninguno
Aguirre Guzmán Janette	6º	Prof. en recreación	Todas las áreas	Ninguno
Aristizabal Salazar Rosa Emma	13º	Esp. Edc. Personal.	Todas en primaria	Ninguno
Botero Bohórquez Carlos Arturo	2º	Maestro	Matemáticas y otras	Ninguno
Correa Toro Mariela de Jesús	13º	Esp. en ped. Leng.	Todas transición	Ninguno
García Sánchez Sonia Emilse	7º	Lic. Ed. Especial	Maestra Aula de Apoyo	Ninguno
García Usma Tulia Cecilia	10º	Lic. Bás. Prim.	Todas las áreas	Ninguno
Granada Aguilar Lucía del Socorro	13º	Esp. Ed. Personal.	Todas transición	Psicología
López Montoya Luz Amparo	8º	Maestra bachiller	Todas las áreas	Ninguno
Mejía Escobar Liliana María	8º	Lic. Edu. Bás. Prim	Todas en primaria	Ninguno
Mesa Torres Nicolás Antonio	9º	Lic. Pedag. Reed.	Español y otras	Derecho
Muñoz Martínez María Marleny	13º	Lic. Básica Prim.	Español y otras	Ninguno
Patiño Bedoya Gloria Edelmy	13º	Esp. Edfuc. Ambient.	Ciencias naturales y otras	Ninguno
Portillo Martínez Rocío	2º	Lic. Edu. Bás. Prim.	Todas las áreas	Ninguno
Salazar Restrepo Luz Marina	13º	E. D. H. y M. Amb.	Maestra aula de aprend.	Ninguno
Suárez Alzate Ana Celly	12º	Esp. Gobierno Esc.	Ciencias sociales y otras	Ninguno
Tabares Urrego Cristina María	9º	Lic. en educ.	Todas las áreas	Ninguno
Uribe Betancur María Magola	2º	Maestra bachiller	Todas las áreas	Lic. En básica con énfasis en Esp.
Uribe Uribe Martha Lucía	8º	Maestra Bachiller	Todas primaria	Ninguno
Vargas A. Clara Eddie	8º	Lic. en educación	Todas las áreas	Ninguno
Velásquez Chica Patricia María	10º	Lic. Educ. Especial	Todas primaria	Ninguno
Velásquez Valencia Luz Estela	11º	Lic. Preescolar	Todas transición	Ninguno
Vélez Vélez Berta Nubia	8º	Lic. Básica Prim.	Cienc. Naturales y otras	Ingles
Villegas Londoño Adriana	8º	Lic. Edc. Bás. Prim.	Todas las áreas	Ninguno
Zapata Guerra Zoraida Elvira	11º	Esp. Educ. Primar.	Todas primaria	Ninguno

ANEXO No 4
POBLACION: SEGUNDO(2003), TERCERO(2004)

POBLACION TOTAL: 95 niños/as 100%

SEXO:

- FEMENINO: 45 niñas 47.36%
- MASCULINO: 50 niños 52.63%

EDAD:

- 7 AÑOS: 12 niños/as 12.63%
- 8 AÑOS: 70 niños/as 73.68%
- 9 AÑOS: 11 niños/as 11.57%
- 10 AÑOS: 2 niños/as 2.10%

LUGAR DONDE VIVEN:

- ENVIGADO: 92 niños/as 96.84%
- OTRO MUNICIPIO: 3 niños/as 3.15%

OCUPACION DE LOS PADRES:

MADRES:

- AMAS DE CASA: 59 madres 62.10%
- EMPLEADAS: 25 madres 26.31%
- INDEPENDIENTES: 10 madres 10.52%

PADRES:

- EMPLEADOS: 63 padres 66.31%
- INDEPENDIENTES: 23 padres 24.21%
- NO VIVEN CON EL PAPA: 36 niños/as 37.89%

ANEXO No 5

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS/AS SEGUNDO Y TERCERO SOBRE LA ESCRITURA Y LA LECTURA

El objetivo de esta encuesta es indagar en los niños y niñas su concepción e importancia de la escritura en la vida escolar

PREGUNTAS Y RESPUESTAS	PORCENTAJES RELEVANTES
1. ¿QUÉ ES ESCRIBIR?	
Aprender cosas importantes	24.4%
Es bueno y divertido	17.7%
Escribir	13.3%
2. ¿LE GUSTA ESCRIBIR?	
Si	100%
3. ¿SOBRE QUÉ LE GUSTA ESCRIBIR?	
Narraciones	44.4%
Diversos temas	24.4%
4. ¿QUÉ ESCRIBEN EN LA CASA?	
Temas escolares	88.8%
Cosas importantes	8.8%
5. ¿TE GUSTARÍA SER ESCRITOR?	
Si	53.3%
No	46.6%
6. ¿CÓMO TE GUSTARÍA QUE FUERAN LAS CLASES DE ESCRITURA?	
Que escriban mucho	17.7%
Donde se realicen narraciones	17.7%
Muy buenas	13.3%

7. ¿QUÉ LE GUSTARÍA APRENDER PARA ESCRIBIR MEJOR?	
Escribir	35.5%
Conocer sobre otras áreas	13.3%
Hacer más lectura	11.1%
8. ¿USTED CUANDO ESCRIBE?	
De vez en cuando	31.3%
Todos los días	24.4%
En clase	15.5%

De la anterior información se puede concluir que la escritura es un proceso importante en la vida escolar de los niñas y niños, aunque les es difícil conceptualizar de manera precisa lo que es escribir.

2. El objetivo de esta encuesta es indagar sobre las actitudes y los conocimientos que poseen los niños/as sobre la lectura.

PREGUNTA Y RESPUESTAS	PORCENTAJES RELEVANTES
¿QUÉ ES LEER?	
Leer muchas cosas	29%
Es aprender	27%
Es algo divertido	11%
¿LE GUSTA LEER?	
si	93.3%
no	4.4%
¿QUÉ LE GUSTA LEER?	
Textos narrativos: cuentos, fábulas, mitos, leyendas.	80%
Libros	6.6%
No sabe/no responde	6.6%
Las cosas de la escuela	2.2%
Cosas interesantes	2.2%
¿CUÁNDO LEE?	

tiempo extraescolar	42.2%
cuando me mandan	20%
cuando tengo tiempo	15%
¿LE GUSTA LA CLASE DE LECTURA?	
si	93.3%
¿CUÁNDO NO ESTÁ EN LA NORMAL QUE HACE EN SU CASA?	
estudia	37.7%
lee	31%
¿CUÁNDO LEE USTED ENTIENDE LO QUE LEE?	
si	91.1%
¿EN EL SALÓN DE CLASE QUIÉN HACE LA LECTURA?	
La profesora y los alumnos	46.6%
La profesora	37.7%
¿QUIÉN LEE EN SU CASA?	
Todos	46.6%
Yo	11%
¿QUÉ LEEN EN SU CASA?	
Textos narrativos	55.5%
Periódicos	22%
Libros	17.7%

Se puede concluir que la lectura les agrada a los niños ya que tienen referentes en casa y en la escuela la practican. Se observa que la lectura es solamente es realizada para dar cuenta sobre aspectos académicos. Consideran que tienen buenos procesos de lectura ya que entienden cuando leen. Es importante también que en casa tienen modelos, hay lectores.

ANEXO No 6

Prueba de comprensión de lectura para los niños de segundo de básica Primaria

Me gusta leer

Doña Pata y sus hijos

Doña Pata está feliz. Piensa en el nombre que pondrá a sus patitos que están a punto de salir del cascarón. En ese momento se oye: ¡crack, crack!

—¡Ya están! ¡Son cuatro patitos! —dice doña Pata. Los llamaré Patín, Patinete, Patuco y Patoso. Pero, ¿cómo es posible? ¡Sólo el cuarto se parece a mí! Pasaron unos días y sólo Patoso se parecía a su madre. Patín se parecía a un pollo. Patinete se parecía a un pavo y Patuco se parecía a un cisne.

Entonces doña Pata resolvió cambiar el nombre a tres de sus hijos. Y los llamó Paticisne, Patipavo y Patipollo.

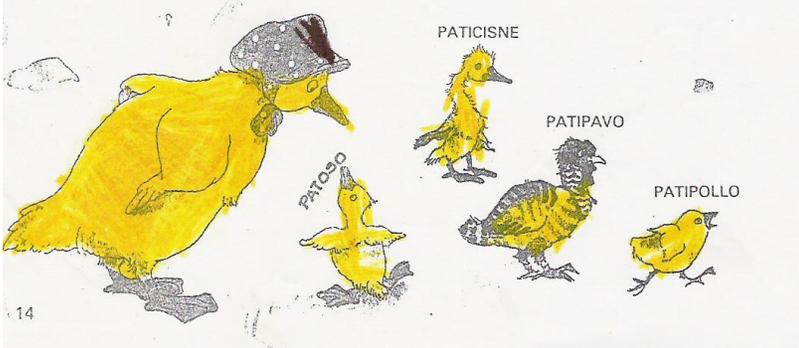
¿Sabes por qué doña Pata tuvo esos hijos tan raros? Unos días antes de que doña Pata tuviera sus hijos, las aves del corral se reunieron y hablaron así:

¿Por qué no cambiamos nuestros huevos con los huevos de doña Pata? —dijo doña Gallina.

—¡Qué divertido! —dijeron doña Cisne y doña Pava—. Es una gran idea.

Y así fue, mientras doña Pata dormía, hicieron el cambio. A los pocos días, doña Pata tuvo sus patitos. Pero también doña Pava tuvo un pollito, doña Gallina tuvo otro y otro doña Cisne.

Ahora Patipollo, Patipavo, Paticisne y Patoso ya tienen un mes. ¿Qué hará mamá Pata con sus hijos? ¿Qué harán doña Gallina, doña Pava y doña Cisne?



14

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA
DEL CUENTO DOÑA PATA Y SUS HIJOS

NOMBRE: Estiven Velez Garro

PARTIR DEL TEXTO RESPONDA:

Doña pata está feliz por qué:

- a. Estaba en una fiesta.
- b. Sus paticos están a punto de salir del cascarón. ✓
- c. Se casó.
- d. Tuvo 7 paticos.

Cuántos hijos tuvo doña pata:

- a. 5 hijos. ✓
- b. 8 hijos.
- c. 1 hijo y 7 hijas.
- d. 4 hijos.

3. Qué otros animales viven en un corral:

- a. Caballos, vacas y cerdos.
- b. Grillos, mariposas y pájaros. ✓
- c. Gallinas, pollos y gallos.
- d. Elefantes y leones.

4. Cuando el cuento nos dice las características de los hijos de doña pata realiza una:

- a. Comparación.
- b. Descripción.
- c. Enumeración.
- d. Comparación y descripción. ✓

5. Los hijos de doña pata se sienten:

- a. Orgullosos. ✓
- b. Enfermos.
- c. Tristes.
- d. Confundidos.

6. El primer nombre que les dió doña pata a sus hijos fue:

- a. Paticesne, Patipollo y Patipavo.
- b. Patín, Patinete, Patuco y Patoso. ✓
- c. Serafín, Pituco, Gomelo y Camuelo.
- d. Camilo, Daniel, Danilo y Juan.

7. Los hijos de doña pata son todos diferentes por qué:

- a. Los asustaron.
- b. Los cambiaron. ✓
- c. Los robaron.

ANEXO No 7

ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR DE ENVIGADO

PREPARADA POR: MAESTRAS EN FORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA PERTENECIENTES AL PROYECTO DE PRÁCTICA “LA LECTURA INFERENCIAL Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS CON SENTIDO”, ASESORADO POR MARIA EDILMA GÓMEZ GÓMEZ.

OBJETIVO

Conocer los puntos de vista de algunos docentes con respecto a la enseñanza de la lengua castellana.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué estudios ha realizado?
3. ¿Cuánto tiempo lleva como docente en la Institución Educativa Normal Superior de Envigado?
 - 3.1. ¿Cuál es su experiencia en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura?
4. Para usted ¿qué es escribir?, ¿qué es leer?
5. En general, ¿cómo ha observado la enseñanza de la lectura y la escritura en la Institución educativa Normal Superior de Envigado?
6. ¿Se ha usted detenido a analizar la enseñanza de la lectura y la escritura en la básica primaria de la Institución? ¿Qué se puede rescatar de dicha enseñanza y que se debe mejorar?
7. ¿Cuáles han sido las dificultades más frecuentes que usted ha encontrado en sus estudiantes en cuanto a la lectura y la escritura?
8. ¿Qué hace para superar dichas dificultades?
9. ¿Usted ha acompañado y asesorado a los profesores de básica primaria?
10. ¿Se maneja una propuesta general desde preescolar hasta básica primaria, relacionada con los procesos de lectura comprensiva y producción de textos con sentido, si es así cómo?

11. Para lograr una excelencia en la educación de la lectura y la escritura, ¿qué cree usted que se debe tener en cuenta en cuanto a lo didáctico, lo pedagógico y el saber específico?
12. Mencione una experiencia significativa en su quehacer con respecto a la lectura y la escritura.
13. ¿Qué consejo nos daría para seguir llevando a cabo nuestra práctica pedagógica en esta Institución?
14. ¿Qué autores le parece pertinente recomendarnos, para profundizar más en lectura y escritura?
15. ¿Hay algo más que usted desearía agregar, con respecto al tema planteado?

MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y ATENCIÓN

ANEXO No 8

Rejilla del grupo de cuarto grado B.P

NOMBRE	EDAD	UBICACIÓN	PERSONAS CON LAS QUE VIVEN	NÚMERO DE MIEMBROS CON LOS QUE VIVEN	OCUPACIÓN DE LOS PADRES
M. Alejandra Montoya O.	8 Años.	La Sebastiana.	Mamá, abuelos, 2 tías, 1 prima, 1 hermana.	8	Desempleada.
Diana Teresita Loaiza O.	9 años.	Los Naranjos.	Papá, mamá, 2 hermanos.	5	Vende colchones. Fabrica de aceites.
Daniela Plazas Q.	8 Años.	La Mina.	Mamá, papá, abuela.	4	En bingo. Electricista.
Luisa Fernanda Madrid S.	8 Años.	Centro de Envigado.	Mamá, abuela, 2 hermanos, 2 tíos.	7	Recepcionista.
Kelly Andrea Pérez O.	9 años.	Barrio Mesa.	Papá, mamá, hermano.	4	Vendedores.
Laura Cristina Taborda C.	8 Años.	Manuel Uribe Angel.	Mamá, papá.	3	Ama de casa. Carnicero.
Verónica Ortiz G.	8 Años.	La Sebastiana.	Mamá, papá, hermana, abuela.	5	Floristería. Taxista.
Carolina Franco A.	8 Años.	La Sebastiana.	Mamá, papá, abuelos, tío.	6	Hace zapatos. Mensajero.
Tatiana Cano S.	8 Años.	Alcalá.	Mamá, abuela, bisabuela.	4	Ama de casa.
Natalia Vélez J.	8 Años.	La Magnolia.	Papá, mamá, hermano.	4	Teje. Taxista.
Melissa Sepulveda V.	8 Años.	Barrio Mesa.	Mamá, papá.	3	Ama de casa. Cambiador de cheques.
Vanesa Sánchez G.	8 Años.	San José.	Papá, mamá, hermano.	4	Vendedores.
Valentina Bedoya J.	8 Años.	Manuel Uribe Angel.	Mamá papá.	3	Ama de casa. No sabe.
Alejandra Correa B.	8 Años.	San José.	Papá, mamá, hermano.	4	Ama de casa. Cambia cheques.
Luisa Fernanda Gómez p.	8años.	La Mina.	Mamá, papá.	3	Aseadora. Maneja licorera.
María Fernanda Zamudio P.	8años.	El Obrero.	Mamá.	2	Estudia ingles, trabaja en panadería, vende chances.
Katerine Londoño M.	8años.	Manuel Uribe Angel.	Mamá, papá.	3	Ama de casa. Carpintero.
Vanessa Molina o.	9 años.	La Sebastiana.	Mamá, abuelos, 3 tías, 3 primos, 1 hermano.	11	Estampa camisas
Alexandra Arango A.	8 años.	La Mina.	Mamá, papá, 3 hermanos, 1 prima.	7	Ama de casa. Enviaseo.
María Alejandra Jaramillo R.	8 años.	San José.	Mamá, papá, 2 hermanos.	5	Ama de casa. Conductor.
Catalina Ortiz A.	9 años.	La Mina.	Mamá, 2 hermanos.	5	
Luisa Fernanda Valencia S.	8 años.	La Florida.	Mamá, papá.	3	

NOMBRE	EDAD	UBICACIÓN	PERSONAS CON LAS QUE VIVEN	NÚMERO DE MIEMBROS CON LOS QUE VIVEN	OCUPACIÓN DE LOS PADRES
Mateo Giraldo G.	8años.	Los Naranjos.	Mamá, tía, prima.	4	
Luiz Santiago Vélez C.	11 años.	El Obrero.	Mamá, papá, 3 hermanos, 2 tías, 1 prima.	8	
Julian Rave A.	8años.	La Mina.	Mamá, papá, 1 hermano.	4	
Julian Alejandro Perez E.	9 años.	San José de la estatua.	Papá, 4 tíos, 1 abuela.	6	
Juan David Marin O.	9 años.	El dorado.	Mamá, papá, 2 hermanos.	4	
Juan Esteban Castrillon E.	8años.	Alto de Misael.	Mamá, papá, 1 hermano.	3	
Juan Pablo López P.	8años.	La Sebastiana.	Mamá, papá, 1 hermano.	3	
Mateo Montoya R.	8años.	La Sebastiana.	Mamá, papá, hermana.	3	
Kevin Santiago Garcés.	8años.	La Cuadrita.	Abuela.	2	
Estiben Vélez M.	9 años.	La Sebastiana.	Mamá, papá, abuelos, 1 hermana.	5	
Daniel Uzuga G.	9 años.	San Rafael.	Mamá, papá, tío, 3 hermanas.	6	
Juan Luis Cardona.	8años.	Manuel Uribe Angel.	Mamá, papá, 3 hermanos, 3 primas.	8	
Camilo Andrés San Pedro.	8años.	Mesa.	Mamá, papá, hermana.	3	
Sebastián Ballejo Torres.	8años.	Manuel Uribe Angel.	Mamá, abuelos, hermano.	5	
Luis Felipe Carmona C.	8años.	San José.	Mamá, papá, hermano, abuelo.	4	
Alejandro kract Gil.	8años.	La Sebastiana.	Mamá, papá, 2 hermanos.	4	
Elizabeth Echeverry U.	8 años.	Mesa.	Mamá, abuelos, tío, tía.	6	Impulsadora en el ÉXITO.

ALUMNOS QUE ESTUVIERON SÓLO EN LOS DOS PRIMEROS SEMESTRES.					
Santiago Vélez C.	8años.	San Mateo.	Mamá, abuela, 2 tíos.	4	
Lizeth Ramírez M.	9 años.	La Mina.	Mamá, papá, abuela.	4	Confecciona. Trabaja en el éxito.
Ana M. Acevedo M.	8 años.	San Mateo.	Mamá, papá, abuelo.	4	Enfermera Electricista.
Yisley Álvarez O.	8 años.	Las orquídeas.	Mamá, papá, hermano.	4	Ama de casa. Mecánico.
Diego Alberto González G.	10 años.	Las flores.	Mamá, papá, hermano.	4	Enfermera. Carpintero.

ALUMNOS QUE ESTUVIERON SÓLO EN EL ÚLTIMO SEMESTRE.					
María Alejandra Herrera Ortega	9 años	Itagui	Mamá, tía, primo	4	Vendedora de almacén
Mateo Palacio Morales	9 años	San José	Mamá, papá	3	Ama de casa y mayordomo
Yurani Urán Echavarría	10 años	Poblado. Loma de los González	Mamá, papá, hermano.	4	Ama de casa. Zenú.
Paula Andrea Fonegra Villa	10 años	San mateo	Mamá, 2 tías, 1 tío, 1 hermano, Abuela.	7	Ama de casa
Paula Andrea Mejía Álvarez	9 años	La Magnolia	Mamá, papá.	3	Ama de casa. Mesero de un hotel
Luisa fernanda López	9 años	Refugio de villa verde.	Mamá, papá, hermano.	4	Ama de casa. fabrica de tanques.

PORCENTAGES DE LOS GRUPOS CUARTO:

*** SEXO:**

67.84 % FEMENINO.
32.16 % MASCULINO.

*** EDADES:**

35.16 % POSEEN 8 AÑOS.
50.54% POSEEN 9 AÑOS.
10.98% POSEEN 10 AÑOS.
3.23% POSEEN 11 AÑOS.

*** MUNICIPIO AL QUE PERTENECEN:**

95.604% PERTENECEN A ENVIGADO.
2.197% PERTENECEN AL POBLADO.
1.098% PERTENECEN A LA ESTRELLA.
1.098% PERTENECEN A ITAGUI.

SITUACIÓN LABORAL DE LOS PADRES DE FAMILIA.

83.516% UNO O AMBOS PADRES LABORAN.
9.809% NINGUNO DE LOS PADRES LABORAN.
6.593% PERSONAS DIFERENTES A LOS PADRES LABORAN.