

Fundamentación psicosociolingüística y pedagógica para el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje en preescolar y primaria, enfocadas desde las políticas del mejoramiento de la Calidad Educativa en Colombia

AUTOR:

ANGELA MARIA CARDONA ECHEVERRY

CAROLINA CORREA ECHAVARRIA

ANGELA MARIA HERNANDEZ RIOS

LUZ DARY MUÑOZ NARANJO

SANDRA JULIETH OSPINA BEDOYA

MÓNICA RODRÍGUEZ RESTREPO

MARIO OSPINA CHICA

ASESOR

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2004

## 1. OBJETIVOS

### ▪ **OBJETIVO GENERAL**

- Fundamentar desde el marco legal, y socio-cultural, estrategias de intervención pedagógica que permitan el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje en los centros de práctica; pertinentes con el propósito del mejoramiento de la calidad en la educación.

### ▪ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Identificar las propuestas existentes en el ámbito pedagógico que permitan el desarrollo de estrategias de intervención para el mejoramiento de los procesos lecto-escriturales.
- Promover en los niños actividades enfocadas al desarrollo de habilidades y competencias en el área del lenguaje que posibilite su identificación como seres sociales mediados por éste.
- Propiciar espacios de verificación necesaria de los logros alcanzados y las competencias desarrolladas con las diferentes propuestas de intervención pedagógica en los centros de práctica.
- Determinar los procesos de significación y su influencia en la enseñanza aprendizaje de la pre y lecto escritura con niños de preescolar y primaria para su desarrollo integral desde los aspectos cognitivos, afectivos y sociales.
- Reconocer el juego, el dibujo y el garabateo como una fase preescolar, que conlleva a la aplicación significativa de las grafías, y a la vez, determinante para el proceso lecto-escritural en niños de preescolar y primaria.

## **2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En un momento histórico en el que las políticas educativas colombianas buscan la renovación curricular se hace necesario la implementación de nuevas estrategias didáctico – pedagógicas que involucren los intereses de los estudiantes, la reflexión y el estudio permanente de los enfoques, procesos y competencias fundamentales determinantes de un desarrollo integral como unas de las formas que posibilitan la comprensión de su contexto. Se parte entonces de esta base para hacer propuestas de intervención pedagógica a nivel de aula e institucional que contribuyan al desarrollo de habilidades específicas en el área del lenguaje como base fundamental para potenciar las competencias en las demás áreas del conocimiento.

La política educativa nacional igualmente viene incorporando por medio de su Sistema Nacional de Evaluación Educativa (snee), algunas estrategias de evaluación del desempeño con respecto a la comprensión y producción de textos, haciendo parte este aspecto del problema que caracteriza a los planteamientos en el orden de la lecto – escritura.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Los procesos de cualificación y mejoramiento de la acción educativa en los últimos tiempos han sufrido cambios trascendentales, se ha pasado a la reflexión de las dificultades y las fortalezas presentadas por los estudiantes en el aprendizaje y desempeño en cada una de las áreas del conocimiento. Además de la importancia de las estrategias utilizadas por el maestro en el aula de clase para consolidar dichos procesos.

La lectura y la escritura tradicionalmente, fueron consideradas como un instrumento básico desde el cual el estudiante puede incorporar información y conocimientos requeridos. Un contenido más para ser memorizado, a través de un método específico por el docente.

Se empieza a considerar que el aprendizaje está asociado directamente al desarrollo y al contexto en el cual el sujeto se desenvuelve con el desarrollo de teorías cognitivas y seguidamente socioculturales; la lectura y la escritura comienzan a ser consideradas competencias comunicativas. Ya no se enfatiza en la secuencia para la enseñanza de fonemas y mucho menos con la acción repetitiva de sílabas, palabras y oraciones previamente definidas en un texto.

La lectoescritura pasa a ser un instrumento que permite la construcción de habilidades que incluyen lo cognitivo, lo social, lo ético, lo estético.

Como competencia la lectoescritura es pensada como una categoría que involucra al sujeto como un todo y sus diferentes dimensiones del desarrollo. “Las competencias se definen en términos de las capacidades con que el sujeto cuenta para... pero éstas solo se visualizan a través de desempeños, de acciones, bien sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico”. (MEN 1.998).

Este proyecto, definido desde un Marco Legal busca una nueva mirada de la lectoescritura y la relación entre el proceso lector escritor y el desarrollo de otras áreas y saberes, y la forma como ésta es implementada en las instituciones educativas.

Inicialmente y apoyadas en autores que abordan nuestro eje temático realizamos un diagnóstico general y posteriormente otro específico debido a los resultados obtenidos y la muestra del bajo nivel de la enseñanza del lenguaje en la escuela. Además apuntando al objetivo del mejoramiento en la calidad de la educación implementamos la aplicación de estrategias didácticas reconociendo la importancia de los Indicadores de Logro trabajados en el área del lenguaje en las instituciones educativas y a los Niveles de Logros alcanzados realmente por los estudiantes.

## **4. DIAGNÓSTICOS GENERALES**

### **4.1 INSTITUCIÓN EDUCATIVA TRICENTENARIO**

Fecha de fundación: Enero 17 de 1.979.

Carácter: Mixto.

Nº de jornadas: Dos

Mañana continua y tarde primaria.

Niveles: Preescolar y Básica Primaria.

Nº de grados: Preescolar 3 Tipo B

Básica primaria: 15 de 1º A 5º grado

Gobierno de la institución:

- Consejo Directivo
- Consejo Académico
- Personero de los Estudiantes
- Consejo de Padres
- Asociación de Padres.

## **MARCO REFERENCIAL**

### **1. Entorno:**

Los elementos que conforman el entorno podemos agruparlos en cinco ámbitos: Material, humano, institucional, cultural y psicológico.

**a.    Ámbito Material:**

La I. E.. Tricentenario se encuentra ubicada en medio de la autopista Norte y la Avenida regional cerca de las instalaciones de Andercol y Prodevases.

La comunidad Tricentenario cuenta con buenos medios de comunicación, se encuentra a diez minutos del centro de la ciudad, cerca de la terminal de transporte. Posee servicios públicos, agua, energía, teléfonos, servicios de parabólica, alcantarillado, posee dos parques infantiles, piscina placa deportiva, amplias zonas verdes, capilla y guardería.

El mayor problema de la comunidad con relación a este aspecto es el alto grado de contaminación debido a las cercanías de las dos fábricas antes mencionadas y el alto flujo de carros que circulan por la regional y por la autopista.

Un aspecto de gran trascendencia para la unidad es la cercanía de la estación del tren metropolitano, quien mejoró ostensiblemente la comunicación con el centro de la ciudad y otros barrios.

**b.    Ámbito Humano:**

Aspecto económico: la comunidad tricentenario pertenece a estrato N° 3; es una comunidad heterogénea a lo largo trae consigo la diferencia de ingresos familiares.

Existe alta tasa de migración y emigración.

Fuera de la población Tricentenaria, la institución escolar tiene en su seno niños de un sector de clase baja, son los niños que habitan cerca de la carrillera, igualmente niños de otros sectores como San Isidro, Alejandría, Caribia, Aranjuez parte baja, etc.

En su mayoría el grado de escolaridad de esta comunidad es de bachillerato y algunos tienen estudio universitario. Conforman el hogar un promedio de 4 personas.

En cuanto a la ocupación existe gran diversidad de oficios: mecánicos, conductores, obreros, escoltas, amas de casa, trabajadores independientes, instructores, educadores, tecnólogos, militares y profesionales, etc.

El ingreso promedio mensual es de 300.000oo- 600.000oo

Con relación a la variable vivienda existe un nuevo número significativo de vivienda alquilada.

Calidad de convivencia: debido a la heterogeneidad de la comunidad se presentan diferentes tipos de relaciones familiares como el madresolterismo, padresolterismo, ausencia de algunos de los progenitores, mujer proveedora o cabeza familiar, etc.

Existe un gran número de jóvenes que no estudian, no trabajan ni saben emplear bien su tiempo libre, lo que ha conducido a cierto grado de inseguridad.

Se presenta drogadicción, mal trato de algunos, menores y la falta de afectividad y presencia de la madre en el hogar ya que la mayoría de las madres trabajan fuera de la unidad.

Ideología: En su mayoría son personas abiertas al dialogo, con diferentes tipos de ideología.

Política: la práctica de esta actividad, en cierta forma es lo que ha permitido el desarrollo de la comunidad, ya que existe buena participación y compromiso.

**c.    Ámbito Institucional:**

Se posee una junta administrativa quien ha colaborado en forma regular con la institución escolar, están las fábricas de Andercol y Prodevases que han prestado un poco de ayuda.

Otras instituciones son: La Biblioteca, Grupo Scout, La Parroquia, etc. Otros ámbitos como el cultural y el psicológico no se vislumbran muy a fondo, ya que la comunidad en cierta forma se ha mantenido independiente.

Sin embargo podemos concluir que muchos menores presentan problemas de adaptación debido a problemas familiares motivados en la mayoría de los casos por la situación económica, el alcoholismo, drogadicción, ausencia de progenitores, poligamia, crisis juvenil, etc.

Localización de la institución:

### 1. Ubicación geográfica

La I.E. Tricentenario se encuentra ubicada en la Unidad Residencial Tricentenario, entre la Cra 63 A 23. Medellín- Antioquia.

### 2. Ubicación histórica:

La I. E. fue creada el 17 de Enero de 1.979. Su planta física fue construida por el I.C.C.E. Consta de 10 aulas, vivienda para comodatario, una dirección, sala de profesores, pieza para la cruz roja, material y servicios sanitarios.

La obra en un comienzo la dejaron inconclusa ya que faltó la parte de obra blanca, patios de recreo y seguridad en general. Con el tiempo los directores que han pasado por la institución han aportado esfuerzo en el mejoramiento de la planta física y del proceso académico.

Se construyó un coliseo cubierto, patio de recreo con tableros de baloncesto, ampliación de corredores, graderías, techos en los pasadizos, embaldosada de todas las dependencias y zonas verdes.

Perfil del educador:

Perfil: conjunto de acciones que expresan los valores, habilidades, conocimientos y actitudes que se esperan sean logrados.

Todas las esferas de la sociedad tienen sentida necesidad de que se oriente la formación de los docentes, donde se forman educadores comprometidos no sólo con la educación e instrucción de los estudiantes, sino con la formación integral del educando, basados en el análisis, la valoración y la apropiación crítica de la realidad.

Educadores con un alto grado de desarrollo de la autonomía, personal, artística, económica, política, social, cultural y científica y técnica. Educadores con un alto conocimiento de la ciencia y pedagogía, pero conscientes de los problemas que nos afectan y dotado de aptitudes, actitudes, habilidades y destrezas que le permitan idear, proponer y promover cambios en la organización social.

Este perfil, parte de considerar aquellas competencias personales, científicas, técnicas, artísticas y estéticas que deben distinguir al docente de acuerdo con las exigencias demandadas por la renovación curricular y derivadas de la nueva concepción del hombre y de la Educación Colombiana.

El presente perfil del educador alude los siguientes aspectos:

El docente como persona debe mostrar: sentimientos y limitaciones.

Capacidad para trabajar en grupo. Dinamismo e iniciativa definida como el entusiasmo y compromiso espontáneo en la realización de sus actividades como docente y su capacidad para presentar y desarrollar nuevas ideas y soluciones. Observación cuidadosa de hábitos de aseo, seguridad y orden en todas sus actividades diarias.

Los demás, entendidas como el grado de importancia que da al conocimiento, comprensión de las personas, según sus individualidades.

Apertura, como la disponibilidad hacia los demás y la actitud positiva hacia los cambios e innovaciones.

Deseo de superación, como interés permanente para mejorar y progresar en su desempeño social y académico.

Responsabilidad, expresada en el cumplimiento oportuno de sus obligaciones en las actividades intraescolares y extraescolares.

Capacidad de razonamiento y capacidad crítica, entendida como la capacidad de reflexión y de juicio y la habilidad para analizar y fijar objetivamente sus propias posiciones frente a los hechos o situaciones concretas, frente a conceptos o a las personas.

Disciplina definida como la observación de los hábitos para alternar educadamente los períodos de trabajo y descanso y como la realización de actividades en forma organizada, sistemática y oportuna.

Ética, manifiesta en la apropiación comprensiva de las leyes y principios que regulen la convivencia social, expresados en la rectitud de sus actuaciones en el respeto de sí mismo, de los demás y de la propiedad ajena. Así mismo en la consolidación de una escala de valores que le permita superarse como persona y proyectarse a los demás.

Motivación hacia la tarea docente, manifiesta en la alegría, la satisfacción y el interés por la actividad pedagógica.

Autonomía, entendida como la capacidad para tomar decisiones prácticas como resultado de su reflexión independiente y racional.

### **Perfil del estudiante de la I.E Tricentenario**

Con nuestra acción educativa pretendemos formar un nuevo hombre para el siglo XXI, con un perfil que responda a una concepción de valores humanos, a la nueva constitución y a una pedagógica de los Derechos Humanos.

En el proceso de formación integral, el estudiante ira interiorizando valores, habilidades, conocimientos y actitudes que lo llevarán a ser: una persona autónoma. Consiste en saber optar, saber, ejercer una libertad responsable y el saber superar condiciones alienantes.

Es igualmente la capacidad de tomar decisiones libres, autónomas y responsables. Tener el sentido del ser, opuesto al de tener, valor que lo impulsará a una actitud constante de realización personal.

## **Filosofía de la institución.**

El niño con la colaboración y el buen ejemplo de su familia y educadores es “RESPONSABLE DE SU PROPIA EDUCACIÓN” de tal manera actuará convencido de la búsqueda del bien personal y comunitario, por tanto buscará integrarse como miembro de una comunidad, reconociendo sus límites y evitando lesionar el derecho de los demás, aceptando para su bien correcciones, sugerencias y observaciones que se le hagan dentro de un clima de confianza y amistad.

Cultivará los valores humanos como la responsabilidad, la honradez, la puntualidad, la veracidad, la pulcritud. La constancia en el cumplimiento de sus deberes, el servicio desinteresado y la solidaridad, etc. Para lograrlo:

1. Educamos con amor y profundo sentido cristiano.
2. Integramos al niño en su parte física, emocional y mental.
3. Formamos estudiantes serios y responsables.
4. Fomentamos la solidaridad con todos los elementos de la sociedad.
5. Tomando como base el plan curricular, despertamos en los niños el interés por la investigación, su creatividad y el análisis.

Así la educación siempre será creación cultural de la cual educador y educando saldrán enriquecidos.

## **MISIÓN**

Formar ciudadanos honestos e ingenuos, capaces de asumir sus derechos y deberes éticos y morales.

Formar jóvenes con espíritu crítico, responsables con capacidad creadora para buscar, hallar y ejecutar soluciones a nuevos retos para transformar la realidad. Generando por medio de esto la formación y el rescate de valores. Interiorizando por medio de ellos un proyecto de vida.

## **VISIÓN**

Formar ciudadanos morales, capaces de transformar el medio social en un espacio para cimentar la paz, profundizar la democracia, conseguir la equidad social.

Promover una educación general básica que prepare a los estudiantes en la competencia física necesaria para orientar hacia el trabajo.

El deterioro del medio ambiente obliga a la institución a desarrollar modelos capaces de interpretar mejor las relaciones entre la sociedad y la naturaleza, para que los estudiantes se formen en la conservación del medio ambiente.

## **4.2 CENTRO EDUCATIVO INTEGRAL PRADOS VERDES**

### **DESCRIPCIÓN DEL PLANTEL:**

El Centro Educativo Integral Prados Verdes está ubicado en la calle 63ª no. 46-41.

Municipio de Medellín, departamento de Antioquia.

Fecha de fundación: 1 de diciembre de 1995.

Carácter: Mixto

Propietaria: Luz Marina Castaño S.

Calendario A

Jornada: diurna

Niveles: Inicial, Educación Básica y Primaria

Números de grados de inicial: 3

De primaria: 3

Gobierno de la Institución

Rectora: Luz Marina Castaño S.

Coordinadora General: Rubiela Cadavid A.

Consejo Directivo: Rectora: Luz Marina Castaño S.

Padres: Alba Guevara

Luz Aidé

Estudiante: Santiago Herrera  
Profesores: Diana Mira H y Luz Estela Aguirre

## BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN

El Centro Educativo Integral Prados Verdes fue creado el 2 de diciembre de 1994 por Luz Marina Castaño S. Licenciada en Educación Preescolar y Especialista en Administración y Gerencia de Instituciones.

Se iniciaron labores con el nombre de Lapicitos Dorados y sólo para Educación Inicial; es decir para los niveles de párvulos, prejardín, jardín y transición.

Hacia el año de 1998 y de acuerdo con la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación se diseña un Proyecto Educativo Institucional con metas a mediano y largo plazo para convertir el preescolar en un colegio de educación inicial y de educación básica (de primero a noveno) en consecuencia el colegio cambia de nombre y se registra como Centro Educativo Integral Prados Verdes.

Actualmente se están creando los grupos de primaria de acuerdo a la promoción del grupo de transición del año 1999, es así como hasta la fecha se cuenta con los grados 1, 2, 3 y 4 además de los grados de educación inicial.

Cada año escolar se constituye en una oportunidad para ir creando sucesivamente los otros grados, aspecto que es responsabilidad institucional garantizar. Por lo tanto para el año 2004 se crearán el grado 5.

## COMPONENTE TELEOLÓGICO

El Centro Educativo Integral Prados Verdes, basa su quehacer pedagógico en los siguientes fundamentos específicos como:

## FUNDAMENTO LEGAL

El Centro Educativo Integral Prados Verdes se apoya fundamentalmente en la Constitución de 1991, La Ley 115 de 1994, el Decreto 1860 de 1994, el Decreto 230 del 11 de febrero de 2002, además el decreto 2247 de 1997, en otros decretos reglamentarios establece normas para el funcionamiento de las instituciones educativas.

## FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO

La institución fundamenta su quehacer en la concepción humanista de los estudiantes y de la comunidad educativa reconociendo en ellos su individualidad, su naturaleza corpórea, y su potencial intelectual para constituir un ser consciente de sentido libre pero responsable.

Acorde con esta concepción se tiene como finalidad construir participativamente e impartir educación integral que potencie todas las dimensiones del desarrollo del ser humano para llegar a una mejor comprensión del ser y del quehacer de cada educando en su grupo escolar, reconociendo sus ritmos, tiempos individuales de aprendizaje y su contexto social y cultural, propiciando el desarrollo de su autonomía.

## FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

El Centro Educativo Integral Prados Verdes, dentro de sus fundamentos filosóficos reconoce al "ser" como un individuo con características esenciales, sociales constructor y transformador de su propia historia de vida, responsable de su destino, por tanto propende por permitirle los espacios pedagógicos para que pueda ser un hombre o mujer con principios de convivencia y desempeño acorde a la ética mínima universal englobando en ellos los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y la cultura de la virtud.

## FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

El proceso educativo debe formar a cada sujeto con principios de responsabilidad autonomía y tolerancia para que pueda dinamizar la vida en comunidad y el

crecimiento de los grupos sociales a los que pertenezca, así como tener la capacidad para manejar diversos códigos comunicativos de tal forma que se valoren, respeten y aprovechen honestamente las diferencias individuales en pro del bien común.

## FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS

Dentro del proceso educativo, el reconocer al hombre como un sistema de comunicación significativa, que presenta diferentes dimensiones de desarrollo, requiriendo de los procesos y estrategias metodológicas que coadyuven al aprendizaje según sus propias características. La educación atiende entonces la formación integral del ser con fundamento en el saber, respetando el individuo como "ser".

## FUNDAMENTOS AXIOLÓGICOS

El Centro Educativo Integral Prados Verdes, asume, desarrolla los principios que rigen nuestra formación.

Asume con responsabilidad y compromiso su misión, centrando su que hacer en el respeto y conocimiento de las personas, de sus valores, de sus creencias y de sus expectativas, potenciando la práctica de la convivencia armónica como una estrategia para que cada participante del proceso como una oportunidad permanente de construcción del ser en la apropiación de los principios que deben orientar los proyectos de vida.

## MODELO PEDAGÓGICO

El Centro Educativo Integral Prados Verdes, se identifica en el ejercicio pedagógico con el modelo constructivista – pedagógico social, ya que propende que el aprendizaje humano sea una construcción de cada estudiante que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor Nivel de complejidad y de integración. Por lo tanto el verdadero aprendizaje en este modelo es aquel que contribuye al desarrollo de la persona como proceso esencial y global en función del cual se puede explicar y valorar cada aprendizaje particular, como lo han planteado los pedagogos clásicos quienes en sus teorías precisan que lo importante no es informar al individuo ni instruirlo sino desarrollarlo y humanizarlo.

Pedagogos como Dewey, Decroly y María Montessori enfatizan que el principio de la actividad es hacer y experimentar como una estrategia para que el niño aprenda y que además es desde la propia actividad vital del niño como éste se desarrolla; partiendo de sus intereses y necesidades es como el niño se autoconstruye y se convierte en protagonista y eje de todo el proceso educativo.

Es importante destacar que este modelo considera fundamental el desarrollo mediante cuatro factores principales:

Maduración

Experiencia

Transmisión

Equilibrio

Los métodos en los que se apoya este modelo pedagógico son: los métodos de resolución de problemas, por proyectos, científico, analítico y el magistral.

## PERFIL DEL ESTUDIANTE

El estudiante del Centro Educativo Integral Prados Verdes, será un ser polivalente, es decir un hombre o mujer con capacidades básicas de desempeño en cuanto a la creatividad, capacidades generales de comunicación, razonamiento, iniciativa propia, trabajo en equipo y de resolución de problemas en todos los aspectos de ejercicio de su vida.

## MISIÓN

El Centro Educativo Integral Prados Verdes, fundamenta su misión en el lema Educación facilitadora de vida, por lo tanto, se tiene como misión el propiciar una formación integral para la estructuración de un hombre y una mujer polivalente, mediante procesos pedagógicos que le permitan la participación activa y eficaz, estimulándoles nuevos lenguajes y modos de aprendizaje y conllevándolos a interactuar con base en el saber hacer y en el saber convivir.

La polivalencia es enfocada en nuestra misión como una educación con incidencia en la creatividad y en las capacidades generales, sobre todo en las de comunicación y razonamiento; estimulando actitudes con la iniciativa propia, el

trabajo en grupo y la capacidad de resolución de problemas, frente a la pasividad, el individuo, la competencia y el aprendizaje teórico; es decir una educación enfocada a nuevas formas de construir conocimiento, a nuevas formas de construir la vida.

## VISIÓN

El Centro Educativo Integral Prados Verdes, mediante su PEI. Como el instrumento articulador de los esfuerzos y recursos instituciones en el campo educativo – formativo, impulsará la formación de un hombre o mujer con responsabilidad social por su formación integral con una amplia cultura investigativa y tecnológica para ser un agente transformador de medio contribuyendo al desarrollo de su entorno, región y nación.

## OBJETIVOS

Propiciar estímulos y respuestas a las necesidades educativas de la comunidad en la cual interactuamos.

Diseñar y propiciar procesos educativos pertinentes, significativos y de comprensión para la creación de nuevas formas de conocimiento que a la vez conlleven a verdaderos proyectos de vida.

Formar personas integrales, mediante el acceso al conocimiento científico – tecnológico y humanístico como soporte estructural y cultural.

Fomentar prácticas democráticas para el aprendizaje de principios y valores de participación y organización ciudadana.

Desarrollar proyectos de extensión pedagógica que permitan descubrir habilidades y adquirir competencias que puedan convertirse en una opción de vida en el ámbito laboral o como ocupación del tiempo libre.

## PLANTA FÍSICA

El Centro Educativo Prados Verdes, antes llamado Lapicitos Dorados, funcionaba en la carrera 46 No.65-32 en el Barrio Villa Hermosa.

En su nueva localidad está ubicado en calle 63 A No.46-41 del mismo barrio, su planta física está compuesta de 3 pisos, distribuidos así:

Un salón principal, dos aulas, un patio cubierto, la dirección administrativa, salón de material, cocineta, patio para juegos y dos baños.

En la segunda planta, funcionan 3 aulas, la sala de cómputo, un salón de reuniones un cuarto útil y 2 baños.

En el tercer nivel, se encuentra el salón de tecnología con sus respectivos implementos y la plancha para la recreación.

El Centro Educativo Prados Verdes, se encuentra rodeado de casas familiares, diagonal a éste se encuentra la guardería Camilo Torres, locales comerciales como tiendas de abarrotes, carnicerías, almacenes, farmacias y fotocopiadoras.

Tiene fácil acceso al sistema de transporte ya que por la carrera 47 suben diferentes rutas que comunican con los barrios aledaños.

### **4.3 INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA ABRAHAN REYES**

DIRECCIÓN: Avenida 47 N° 65-62, Altos de Niquía.

Municipio de Bello, Departamento de Antioquia.

#### **DESCRIPCIÓN DEL PLANTEL:**

El colegio está ubicado en la ladera noroccidental del cerro Quitasol, comuna 7 del municipio de Bello, cuenta con un área de 4.375 metros cuadrados de los cuales tiene construida aproximadamente 927 metros.

El colegio está formado por 13 aulas, un laboratorio, un aula de tecnología, una cocina para el restaurante escolar, vivienda celador y zona administrativa, un patio relativamente pequeño, lo demás son zonas verdes irregulares.

Posee una cancha polideportiva que a partir de 1987 compartimos con la comunidad circundante en tiempo de desescolarización y dejándola bajo la administración del UNICAF.

FECHA DE FUNDACIÓN: 30 de enero de 1979 donde está actualmente la Escuela Fe y Alegría N° 2.

El Colegio Fe y Alegría Abraham Reyes está ubicado en una zona altamente poblada y comercial, con variadas rutas de acceso al barrio; En las afueras de la institución encontramos: Tiendas, estanquillos, heladerías, carnicerías, cafeterías, farmacias, depósito de materiales, peluquerías y papelerías.

## RESEÑA HISTÓRICA DEL COLEGIO

Durante los años 70 en la presidencia del Doctor Misael Pastrana Borrero y atendiendo a las políticas nacionales de vivienda “ciudad dentro de ciudad” para cerrar la brecha, se toma de decisión de construir Altos de Niquía.

En 1998 se inicia la construcción de 3001 viviendas, entre 1978 y 1980 Fe y Alegría se hace presente y toma bajo su tutela la educación en el sector, fundando cuatro escuelas y un colegio de secundaria, liderando esta cuestión la hermana Aurora de Fuente, religiosa española, perteneciente a la congregación de las Siervas de San José, quien oyendo el clamor de los habitantes de Niquía y siendo la superiora el movimiento de educación popular Fe y Alegría en nuestro departamento gestionó con el ITC la entrega de algunos terrenos de recorte para construir centros educativos. Así como le fueron cedidos en comodato, luego en el año 79 se nombraron profesores, comenzaron a laborar en lo que hoy es la escuela Fe y Alegría N°2 y en algunas casitas de las que aún estaban sin habitar. El 20 de enero de 1980 se abre la institución que nos ocupa.

## MODELO PEDAGÓGICO CON EL EJE DE LA LECTURA

### OBJETIVOS:

1. Implementar un proyecto de lectura que sea el instrumento de apropiación e identificación cultural.
2. Desarrollar un modelo que conlleve al educando a producir a partir de sus intereses y necesidades.

- Número de proyectos que comprende: 2
- Vigencia: 3 años
- Año inicial: 2001
- Beneficiarios: estudiantes, padres de familia y comunidad en general

Elaborar un proyecto integrador acorde a las necesidades del medio, determinar para la institución un modelo pedagógico centrado en los intereses e individuales del educando.

Unificar criterios de planificación y ejecución para lograr la operabilidad de los proyectos y financiado en un 70% por el presupuesto institucional.

Otro proyecto de lectura y escritura es el presentado por:

Héctor Iván Bolívar

Claudia María Medina

Ofir Muñoz

Ofelia Betancur

Guillermo Valencia

El cual tiene como objetivo general Mejorar las competencias comunicativas, básicas y superiores en los miembros de la comunidad educativa (núcleo 0303 Bello).

## MISIÓN

A través del currículo contribuir a la solución de problemas que surjan en las estructuras sociales de su entorno, buscando el desarrollo equilibrado del educando, su familia y su diversidad de caracteres, fundamento en la investigación y la lectura orientada a la construcción del conocimiento.

## VISIÓN

Al 2005, la institución educativa, formará personas que se desarrollen como seres conscientes de su individualidad, identidad, libertad y con capacidad de pensar analíticamente, que sean creativos, responsables y comprometidos para generar cambios en su vida, donde aprecien y promuevan los valores familiares, sociales, sicosexuales, cívicos, estéticos, religiosos, democráticos y ecológicos.

## FILOSOFÍA

Consiste en: una educación que propicie oportunidades para pensar y actuar con claridad, en forma investigativa crítica, participativa y democrática.

Una formación que propicie el desarrollo integral y equilibrado del hombre como parte integrante de una sociedad, teniendo en cuenta una formación humanística y cristiana de los estudiantes.

### 4.4 COLEGIO CINCUENTENARIO DE FABRICATO

#### MONOGRAFÍA:

Hasta 1967 existía la escuela Santander desde 1959 en Buenos Aires.

En la ordenanza es llamada “Escuela Urbana de Niñas Santander” del municipio de Bello.

En 1974 se trasladó donde se encuentra hoy, construido en el local de Fabricato con motivo de sus 50 años. Se cambió el nombre mediante el decreto 0026 del 26 de febrero de 1980.

Actualmente cuenta con un número aproximado de 760 estudiantes en edad de 5 años, en 18 grupos y 9 grados.

#### DIVISIÓN DEL ESPACIO DE LA INSTITUCIÓN:

7 aulas; donde hay una prefabricada

Biblioteca

Oficinas

Sala de profesores  
Tienda escolar  
Enfermería  
Patio de recreo  
Unidad sanitaria  
Salón de implementos deportivos  
Cocina y restaurante

#### UBICACIÓN GEOGRÁFICA:

El colegio Cincuentenario de Fabricato se encuentra en el sector conocido como la callecita; a su costado limita con casas de familia al igual que en su frente.

DIRECCIÓN: Cra 56 a # 60-61 Bello.

#### MISIÓN:

Formar integralmente al educando mediante estrategias y métodos activos y vivenciales, aplicados en el desarrollo de procesos de construcción del conocimiento de convivencia y de actividades lúdicas, respondiendo al lema institucional: "AMOR Y CIENCIA".

#### VISIÓN:

Convertir la institución en un centro educativo en el cual se habrá modernizado los métodos y herramientas pedagógicas, de gestión administrativa y de convivencia social, en un ambiente escolar adecuado para formar personas autónomas y críticas, a la luz del lema institucional: "AMOR Y CIENCIA".

#### PERFIL DEL EDUCANDO:

Se quiere formar una persona autónoma, democrática, solidaria, tolerante, reflexiva, investigadora, dinámica, capaz de resolver los problemas de su entorno y de interactuar y comunicarse.

**PERFIL DEL MAESTRO:**

Personales: estabilidad emocional, actitud positiva, capacidad de escucha, autonomía moral, intelectual y social.

Profesionales: conocimiento profundo del hombre y su interrelación (saber humano), dominio de un saber pedagógico, dominio de un saber específico (ó área de conocimiento).

## 5. DIAGNOSTICO ESPECÍFICO

Es necesario ocuparnos en este momento de presentar un diagnóstico del estado inicial en el que se encuentran los niños de los diferentes centros de práctica en cuanto al desarrollo del lenguaje significativo.

Para empezar, se podría decir que se encuentran en ellos algunos resultados consecuentes de las acciones educativas tradicionales, es decir, actividades de lectura memorísticas, de escrituras sin sentido basados simplemente en repetición de palabras que no tienen para los niños ningún tipo de significados, actividades con las cuales no se permite interrelacionar el entorno del niño con los usos pertinentes al lenguaje.

Para el desarrollo de este diagnóstico es necesario retomar los aportes que se dan en el ámbito curricular desde los mismos Lineamientos Curriculares Lengua Castellana de 1998, allí se puede evidenciar una perspectiva del lenguaje hacia la significación, es decir, una orientación hecha hacia una pedagogía del lenguaje, en donde todos los usos que se hagan de éste sean dirigidos a encontrar el sentido de lo social, cultural, ético y estético en las producciones de textos elaborados por los niños. Dicho de otra forma este tipo de pedagogía del lenguaje permite la elaboración de verdaderos textos con sentido, dejando a un lado las elaboraciones fragmentadas, incoherentes, que generalmente se obtienen como resultado en la asignatura de Lengua Castellana.

Es claro desde los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana de 1998 que existen unos ejes alrededor de los cuales se deben pensar las propuestas curriculares, éstos planteados desde el desarrollo de las competencias y la implementación de actos comunicativos dentro y fuera del aula:

- Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación: este está referido a la construcción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación ( signos, símbolos, lenguaje verbal, imaginación, señales); respecto a estos sistemas de significación se dan 4 niveles de trabajo pedagógico:

Nivel de Construcción o Adquisición de Sistema de Significación; referente a este nivel son varios los autores que han planteado sus concepciones en cuanto al cómo se da al manejo del código alfabético en los niños. Para el desarrollo de este nivel se hace necesario tomar conciencia y reconocer los procesos en los que los niños se encuentran y proponer actividades que

generen ambientes de comunicación y significación que jalonen el desarrollo del niño. En una buena observación es posible determinar en que momento cognitivo se encuentra el niño y cual es el control de uso de estos sistemas de significación.

Nivel de uso; este proceso de nivel de uso está asociado a las prácticas de lectura, escritura, oralidad y lenguaje y a las funciones que son asignadas a estas actividades, tiene que ver con las posibilidades de usar texto en diferentes contextos, todos atendiendo a diferentes finalidades. En este nivel es importante conocer las competencias que han sido desarrolladas en los niños y la tendencia a ser aplicadas en la cotidianidad.

Nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación; está relacionado con la reflexión sobre el funcionamiento de los sistemas de significación, pero específicamente el funcionamiento del lenguaje.

Nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación; en este nivel es posible encontrar la evaluación y auto evaluación de los niños sobre su propio texto, es decir, se pueden encontrar tachones, correcciones y enmendaduras que simplifican su complejidad pero que garantizan su resultado respecto al uso del lenguaje. Este nivel se trabaja con la existencia de un buen desarrollo de las competencias, igualmente se hace necesario su trabajo desde los primeros años escolares.

4.1 Niveles de desarrollo del sistema de escritura en el niño; se han dado a conocer en los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana de 1998, algunos aportes de investigaciones realizadas por autores como Emilia Ferreiro, se parte de ellos para establecer 4 niveles fundamentales en el proceso del desarrollo de sistemas de escritura en el niño.

4.1.1 Aquí se percibe una distinción entre el dibujo y la escritura, en donde los niños se percatan de la diferencia por la forma en como se organizan las líneas, en la escritura se siguen un trazo de líneas y en el dibujo se sigue un contorno.

En este primer momento los niños lanzan sus creaciones escriturales dando paso a formas gráficas pero las abandonan aceptando la convencionalidad de las ya existentes, el niño con el dibujo encuentra la limitación de no poder decir el nombre de los objetos accediendo de esta forma a lanzar hipótesis cuantitativas y cualitativas.

4.1.2 Se refiere sobre el control y la cualidad; aquí el niño trata de establecer diferencias entre escrituras que justifiquen diferentes interpretaciones, los niños se enfrentan a crear diferentes grafías para significar diferentes acciones por ejemplo: objetos de mayor tamaño mayor número de grafías, menor tamaño menor número de grafías, en “Este punto se ha ido avanzando hacia la construcción de principios que regulan el sistema, y las relaciones y complejidades entre estos principios; Pero aún no se ha llegado a la fonetización, es decir, a la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su escritura”.<sup>1</sup>

4.1.3 Aparece de manera implícita la relación entre sonido y grafía, el niño establece la fonetización de la representación escrita, aparece la necesidad de crear un mayor control sobre la cantidad y la calidad a fin de satisfacer los interrogantes que surgen de la aplicación de las grafías y la relación con los sonidos, en otro momento de este proceso se lanzan las hipótesis silábico-alfabéticas donde unas letras ocupan el lugar de sílabas y otras ocupan el lugar de fonemas; se accede finalmente a la hipótesis alfabética, entiende que cada sonido corresponde a una grafías.

- Eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos: los diferentes usos del lenguaje dan lugar a la existencia de diferentes tipos de textos, el niño debe estar en capacidad de comprender, interpretar, analizar y producir diferentes tipos de textos según las necesidades de acción y comunicación; para esto es necesario que los niños desarrollen las competencias que deben ir asociadas a este tipo de actividades: procesos ínter textuales, extratextuales, intra textuales, estos hacen referencia a la acción establecida entre el niño y el texto; es decir que el niño establezca relaciones entre diferentes texto, los tiempos de las lecturas, épocas, momentos y situaciones de comunicación para lograr de esta forma una buena interrelación entre el texto y logre hacer una adecuada comprensión textual y contextual.

---

<sup>1</sup> Lineamientos Curriculares Lengua Castellana 1998, página 59

## **CATEGORÍAS PARA ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**

Se presenta en los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana 1998, unas categorías para realizar el análisis de las producciones escritas de los niños expuestas desde cuatro niveles:

**Nivel A: Coherencia y Cohesión Local:** definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida a nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; Constituye el nivel microestructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto / verbo, género / número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado”.

**Nivel B: Coherencia Global:** Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto.

**Nivel C: Coherencia y cohesión lineal:** Este nivel se define alrededor de la coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; Es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones.

**Nivel D: Pragmática:** esta dimensión está referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos se hace referencia a la posibilidad reproducir un texto atendiendo a una intencionalidad, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etc.

La dimensión pragmática está configurada, pues, por las categorías de intención y superestructura.<sup>2</sup>

- Eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: El papel de la literatura. La literatura es la base para comprender la mirada estética que dan los niños a su entorno desde las aplicaciones del lenguaje. Es posible entonces desde las producciones literarias conocer la percepción que tiene el niño de su mundo y el cómo está en capacidad de expresarlo a través de las manifestaciones sentimentales (amor, odio, bello, feo).
- Eje referido a los principios de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación: Desde este eje es posible lograr que el niño reconozca su posición cultural, social y simbólica en un acto comunicativo, de igual forma reconocer en los otros en respeto por los diferentes usos del lenguaje. En este eje los actos de comunicación y el establecimiento de las funciones del lenguaje posibilitan la construcción de las condiciones básicas para la convivencia social dentro y fuera del aula.

## **5.1 ESTUDIANTES QUE CONFORMAN LA MUESTRAN REPRESENTATIVA PARA EL DIAGNOSTICO**

**Institución:** Institución Educativa Fe y Alegría Abraham Reyes

**Nombre:** Thalía Andrea Franco Saldarriaga

**Grado:** Preescolar

---

<sup>2</sup> Lineamientos Curriculares Lengua Castellana 1998, Págs. 65 – 70.

**Edad:** Cinco años

**Fecha:** 3 de septiembre de 2002

(Ver anexo 1)

**Actividad:** Dibujo y escritura de lo que quieren pedirle al personaje del cuento leído.

**Descripción:** Antes de iniciar la intervención se escribe en el tablero cuál será la agenda del día, la cual incluye escritura de la fecha, los niños y niñas ausentes, la lectura del cuento y el trabajo manual. Terminada la lectura de un texto llamado Cuento de Oso del autor Anthony Browne. Los niños y niñas del grupo dibujan en el cuaderno lo que quieren pedirle a oso.

**Explicación:** En el dibujo de Thalía Franco se puede apreciar un referente en el cuerpo humano (el tronco cuadrado del dibujo, el monitor del computador). Sus trazos son firmes y muestra un gusto especial por las muñecas, en particular por las barbies.

La niña se encuentra en el nivel 2 de desarrollo del sistema de escritura, el cual describe cómo los niños se enfrentan al problema de crear diferentes grafías para significar cosas distintas, en este sentido, exploran tanto el principio cualitativo, como el cuantitativo de manera separada o simultánea. Por ejemplo, pone a prueba hipótesis como: a objetos de mayor tamaño o edad, mayor número de grafías, para nombrar la hormiga se requiere pocas letras, para nombrar el elefante se necesitan muchas; para nombrar el abuelo, se hace necesario muchas grafías.

También pone a prueba hipótesis como la cantidad máxima: para que una palabra signifique algo no debe tener menos de tres grafías, ni más de siete. No hay fonetización aún. Es decir, no hay relación sonido grafía. Significado y significante constituyen una sola unidad.

## **REJILLA UTILIZADA PARA EVALUAR LOS TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR.**

**NOMBRE:** Thalía Andrea Franco Saldarriaga

---

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA Hipótesis sobre la adquisición de la lengua escrita		Hipótesis						
		Hipótesis de base	Hipótesis de nombres	Hipótesis de cantidad mínima	Hipótesis sobre variedad de caracteres y la cantidad relacionada con el tamaño	Hipótesis silábica	Hipótesis silábica alfabética	Hipótesis alfabética
nivel	condiciones	A través del contacto con todo tipo de material escrito, el niño concluye que existen materiales gráficos: los dibujos y las letras a las que también llamará números o palabras. El niño expresa que las letras dicen letras y no las relaciona con el nombre de las cosas.	El niño cree que solo se escriben los nombres concretos, no los efectos, ni las acciones, no presta atención a la cantidad de grafismo de cada palabra. Para él el signo es igual a una palabra.	Establece que una palabra puede contener de dos a cuatro grafías, el número mas común es tres.	Establece que para que se pueda leer una palabra tiene que tener distintas letras.  Las cosas grandes, viejas y pesadas se escriben con muchas letras, las cosas nuevas, livianas y pequeñas se escriben con pocas.	Comienza a utilizar la fonetización de la escritura, cada palabra tiene tantos caracteres como sílabas.  El niño coloca un carácter por sílaba sin conocer el valor sonoro del grafismo.  Da a la sílaba un valor sonoro convencional, utiliza un carácter por cada sílaba, usando letras según el sonido.	Utiliza indiscriminadamente criterios: algunas veces un carácter es igual a una sílaba y otras veces un carácter es igual a un sonido.	Coloca un grafema por cada fonema.
		1			2		3	

## ANEXO 1

Thalia Andres Franco Saldarriaga  
Lecto - escritura



*Felicitaciones!*

bahte



NOMBRE: Daniela Maria Flores  
EDAD: 7 Años  
GRADO: segundo  
INSTITUCIÓN: Institución Educativa Tricentenario

Daniela Maria Flores ingresa a la Institución Educativa Tricentenario para empezar el primer año de primaria.

Es una niña amable, tierna, sensible, delicada y algo tímida. En muy pocas oportunidades hace aportes en el desarrollo de las clases, pero cuando los hace estos son muy valiosos y acertados. Se muestra muy segura en la realización de sus actividades y tiene una gran capacidad para concentrarse, lo que le posibilita realizar muy buenos trabajos.

Se puede evaluar como una niña sobresaliente en su rendimiento académico, cuenta con un buen acompañamiento familiar y según ella trata de hacer las cosas muy bien, como forma de responder a los sacrificios de sus padres para darle a ella todo lo necesario.

Se caracteriza por ser una buena compañera y amiga, se nota su gran esfuerzo por ayudarlo a sus compañeros de clase a entender sobre algunos temas tratados académicamente.

### **Análisis de su producción de textos**

El siguiente texto (Anexo 2) fue efectuado por Daniela como respuesta a la actividad sugerida para la intervención pedagógica efectuada el 10 de septiembre del 2002.

La actividad proponía inicialmente observar unas imágenes pegadas con anterioridad sobre el tablero y que daban la idea de una niña efectuando ciertas actividades. Respecto a estas imágenes los niños deberían formar una pequeña historia con su respectivo título el cual sería asignado por ellos mismos.

El objetivo de esta actividad era observar la capacidad de creación de los niños teniendo como base la secuencialidad de acontecimientos.

Este texto de igual forma se constituiría como herramienta para ser evaluada desde la propuesta de Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana de 1998, desde los niveles de análisis de la producción de textos escritos.

En el análisis de sus narraciones escritas, demuestra originalidad e imaginación, en su escrito involucra acciones de la vida cotidiana con las cuales enriquece su producción.

Analizándola desde el primer nivel o nivel de coherencia y cohesión local; se puede decir que el texto de Daniela está elaborado desde la implementación de varias proposiciones delimitadas semánticamente y que poseen una buena cohesión interna.

De acuerdo al nivel de coherencia global; en el texto se puede percibir una continuidad de ideas que giran alrededor de un mismo eje temático, el cual es mantenido por la niña en su escrito, dando ideas concretas y haciendo uso de proposiciones llenas de significado.

En cuanto al nivel de coherencia y cohesión lineal, en el texto de Daniela, se puede percibir una relación de ideas y proposiciones entre sí, en momentos interrelacionadas a partir de puntos, en otros momentos por espacios además del conector “y”.

La niña produce en su escrito 7 u 8 proposiciones, entre las cuales establece relaciones lógicas, estructurales y jerárquicas, pertinentes con el orden de acciones que son naturales en su escrito y de acuerdo al manejo del tipo de texto escogido para trabajar por la niña.

Finalmente teniendo como base los requerimientos del Nivel D: pragmática, es posible observar que el tipo de texto elegido por la niña es la narración de acontecimientos, esta estructura es respetada desde el principio al final, la intención pretendida por la niña es la de conformar una historia a manera de cuento que es concretada desde el uso de proposiciones llenas de coherencia y cohesión tanto en forma lineal, local y global.

Desde el punto afectivo y estético, se evidencia en el texto la relación de respeto hacia personajes importantes para el entorno de la niña, tanto en el ámbito familiar como social, es el caso de la maestra que la niña refiere como “pro” y el padre a quien hace referencia cuando evoca la situación de ver “caricaturas con su papá”.

De acuerdo a este análisis es posible planear intervenciones pedagógicas que promuevan el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje, por medio de ejercicios de lectura y elaboración de textos entre otros.

		TEXTUAL: Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación.) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.					PRAGMÁTICA: Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación	
REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES	catgoría	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura	
	subcategorías	<b>1</b> Concordancia	<b>2</b> Segmentación	<b>3</b> progresión temática	<b>4</b> conectores con función	<b>5</b> signo de puntuación con función	<b>6</b> Pertinencia	<b>7</b> tipo textual
	condiciones	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las razones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.
	nivel	A			B	C		D

ANEXO  
2

10 Septiembre del 2002

los sueños de monica

monica se le banta a la 7.

monica ve caricatura con su papá

monica lee su diario

monica espera el bus

la profesora de monica le dijo monica que te

pasa y monica contesto ay pro como trans

noche a noche tengo sueño monica y ego

ala casa directamente ala cama a dormir

y colorín colorado este cuento se acabó



## 5.2 ELEMENTOS DE INTERVENCIÓN APORTADOS POR EL DIAGNOSTICO

Para abordar el trabajo de la lectoescritura en las instituciones educativas, se hace necesario entender, saber y averiguar sobre las necesidades existentes desde la comunidad educativa, el grupo de docentes y desde los estudiantes en este campo; todos ellos en conjunto deben de reconocer el papel que juegan en la importantísima tarea de reconocer la lectura y la escritura como elemento básico en todas las áreas del saber y para el desarrollo de la sociedad.

El desempeño tradicional de los docentes ha truncado el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje en sus estudiantes, llevándolos a realizar lecturas memorísticas y escrituras sin sentido que no rescatan las potencialidades que como seres humanos y sociales poseemos y necesarias a la hora de lograr un desarrollo integral.

De acuerdo a lo anterior es necesario realizar en las diferentes Instituciones Educativas un trabajo que logre:

- Mejorar el bajo índice de lectura en los estudiantes, docentes e integrantes de las comunidades educativas intervenidas pedagógicamente.
- Motivar y estimular el interés de los estudiantes para desarrollar actividades de lectura y escritura.
- Trabajar desde el elemento socio afectivo actividades que acerquen a los niños al uso de la lectoescritura.
- Lograr el reconocimiento de la lectura y la escritura como un acto que nos lleva a la recreación, al gusto, la comunicación y al conocimiento.
- Un trabajo de intervención promovido desde estas necesidades ha de repercutir en el reconocimiento de la lectura y la escritura como eje alrededor del cual giran todos los procesos sociales y naturales del ser humano; es desde allí que alrededor de este reto han de ser planteados todos los procesos pedagógicos actuales.

## 6. MARCO TEÓRICO

### 6.1 MARCO CONCEPTUAL

**APRENDER:** “Aprender consiste en establecer comparaciones inteligentes, en generar información sobre lo ya disponible, en disponer de capacidad para explicar el proceso realizado” (Comenio). (*Materiales educativos. Conceptos en construcción. Convenio Andrés Bello. 2.001. Pág. 173*).

**APRENDIZAJE:** El proceso básico por el que el ambiente produce cambios duraderos en la conducta recibe el nombre de aprendizaje, el resultado de la experiencia o la práctica.

Aunque los psicólogos no están de acuerdo sobre los detalles de las teorías del aprendizaje, la mayoría acepta que el condicionamiento es uno de los procesos del aprendizaje básicos.

**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:** Vygotsky y Ausubel, plantean dos conceptos importantes para el conocimiento y para la formación del maestro: la zona del desarrollo próximo y el denominado aprendizaje significativo. Todo ello tiene que ver con el estudio del desarrollo cognitivo de los educandos y a las diferentes formas del aprendizaje, de realización y comprensión que se dan en el proceso educativo. Lo que un educando en un principio es capaz de hacer o de aprender con la ayuda de los demás, podrá hacerlo o aprenderlo posteriormente por sí solo. Mediante aprendizajes significativos el estudiante construye la realidad atribuyéndole significados. De donde concluyen Ausubel y Robinsón que la “repercusión del aprendizaje escolar sobre el crecimiento personal es tanto mayor cuanto más significativo es, cuantos más significados le permite construir”. Lo que verdaderamente es importante es que el aprendizaje escolar de conceptos, de procesos, de valores sean significativos. (*Materiales educativos. Conceptos en construcción. C.A.B.<sup>3</sup> 2.001. Pág. 117-118*).

**AULA:** Es el escenario donde los educandos son los protagonistas que interactuando, experimentando, dialogando, van construyendo sus nuevos saberes. En este proceso aflorarán los conocimientos previos; la zona de desarrollo próximo nos dice aquello que es el talento del estudiante, lo que son

---

<sup>3</sup> C.A.B. Convenio Andrés Bello

sus capacidades, sus destrezas. (*Materiales educativos. Conceptos en construcción. C.A.B. 2.001. Pág. 137*).

**AUTONOMÍA CURRICULAR:** La autonomía para la construcción permanente del currículo en las instituciones educativas se entiende como la capacidad de tomar decisiones, ejercida como una vivencia, un compromiso y una responsabilidad de la comunidad educativa organizada en los términos de la Ley y de sus normas reglamentarias.

El ejercicio de esta autonomía se realiza a través de un proceso secuencial y sistemático que deberá comprender, entre otros, la conformación de una comunidad pedagógica investigadora y constructora del currículo, el diseño, desarrollo, seguimiento, evaluación y retroalimentación del mismo y su adopción como parte del Proyecto Educativo Institucional.

Para hacer efectiva la autonomía que en este campo reconoce el artículo 77 de la Ley 115 de 1994, las instituciones educativas deberán desarrollar o mejorar su capacidad para orientar procesos, atender sus necesidades, participar, comprometerse y concertar, generar oportunidades, asumir desafíos, manejar tensiones, proponer metas, realizar evaluaciones permanentes y tomar decisiones, para que el currículo sea pertinente y los aprendizajes significativos.

**AUTONOMÍA ESCOLAR:** Dentro de los límites fijados por la presente Ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir áreas y asignaturas optativas, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

**COMPETENCIAS:** Las competencias se conciben como actuaciones idóneas, que emergen en tareas concretas, dentro de contextos que tienen sentido.

**COMUNIDAD EDUCATIVA:** Está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

**CONOCIMIENTOS:** Entendemos las ideas, conceptos, dilemas e informaciones más importantes de la disciplina.

**CURRÍCULO:** El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

**DESARROLLO:** Se refiere a los cambios en el tiempo de estructura, pensamiento o conductas del individuo debidos a influencias biológicas y ambientales. Por lo común se trata de cambios progresivos y acumulativos, de los que resulta una organización y funciones crecientes.

**DIARIOS DE CAMPO:** Son los registros cotidianos que se hacen durante o luego de cada taller, por parte de los docentes o acompañantes de los grupos. Consiste en poner en palabras las observaciones, preguntas, inquietudes que se generaron dentro del grupo, tratando además de registrar asuntos pertinentes con las variables a observar durante el proceso. (*Escuela con sentido. Medellín, 2.000*).

**EDUCACIÓN:** Es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

**EDUCADOR:** Es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Éste llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional y mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas.

**EDUCANDO:** Es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.

**ESTÁNDAR CURRICULAR:** El estándar de contenido o estándar curricular describe lo que los maestros deben enseñar y lo que los estudiantes deben aprender (Ravitch, 1995). Según esta autora, son descripciones claras y precisas

de los conocimientos, habilidades y destrezas que deben ser enseñadas a los estudiantes.

**EVALUACIÓN:** El termino evaluación debe usarse con distintos significados. En cualquiera de las acepciones que ésta tome, la evaluación significa emisión de juicios sobre un asunto determinado que implica un proceso de investigación. En un principio la evaluación es sinónimo de apreciación, estimación o valoración. Si se mira desde el punto de vista de la revolución industrial, la evaluación equivale a medición y se asocia con el control que suele introducirse en los procesos de comprobación para determinar si todo ocurre como se ha planeado, en orden de conseguir objetivos previamente establecidos.

**EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS:** Generalmente se relaciona competencia con competir, en la competencia se tiene en cuenta: el hacer, para poder sobresalir, pero para esto hay que desarrollar habilidades, las cuales no se aprenden pero si se desarrollan.

La competencia es una capacidad para desarrollar algo con eficiencia y tiene que ser demostrada, esta capacidad se ubica en el campo del aprendizaje complejo el cual involucra la habilidad, la actitud y el conocimiento. La fundamentación teórica de esta tesis se da a partir de Chomsky y Gardner.

**EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS:** La evaluación por competencias requiere de la asimilación previa de conceptos, la construcción de saberes (dentro de las diferentes disciplinas) y su aplicación en situaciones determinadas, donde se den soluciones variadas y pertinentes al problema o pregunta subyacente. En otras palabras, una competencia lleva a la práctica, con relevancia, los saberes teóricos. Es la forma más acertada de trabajar para formar ciudadanos idóneos para el mundo de la vida real, fomenta las actitudes críticas, la toma de decisiones responsables y autónomas. La evaluación de competencias prefigura el trabajo pedagógico, de suerte que su desarrollo sea visible a través de desempeños en las actividades del aula y en la cotidianidad, además de las pruebas puntuales. Las competencias se agrupan por niveles para cada área y grado de la escolaridad, las que se desglosan en desempeños esperados.

La evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o como la evaluación de habilidades que pueden ser intervenidas desde lo social. Pensar la evaluación por competencias en el proceso de formación integral es adoptar una nueva visión y actitud como docente "se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso" permanente y sistémico. La evaluación por competencias se constituirá en el norte de los procesos educativos, en tanto herramienta que ayuda en la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación.

**FORMACIÓN DEL EDUCANDO:** La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.

Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y participación.

**HABILIDADES Y DESTREZAS:** Aquí se “incluye las formas de pensar, trabajar, comunicarse, razonar e investigar que caracterizan a cada disciplina” (National Education Goals Panel, 1993, p.9).

**INDICADORES DE LOGROS CURRICULARES:** Para el establecimiento de los indicadores de logros curriculares ordenados por los artículos 78 y 148 de la Ley 115 de 1994, se adopta como orientación fundamental el siguiente texto pedagógico:

“La Ley 115 de 1994 al establecer los fines de la educación y los objetivos para cada nivel y ciclo de la educación formal, señala los fundamentos y características de los procesos pedagógicos que deben desarrollarse en la institución educativa. También ordena la formulación y empleo de indicadores de logros curriculares como medios para constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo, para que a partir de ellos y teniendo en cuenta las particularidades de su proceso educativo, la institución formule los logros esperados.

Es necesario que la comunidad educativa se apropie del tema de los indicadores de logros curriculares, que construya socialmente un sentido para esa expresión, que explicita su forma de pensar acerca del desarrollo humano, acerca de la evaluación y acerca del papel de la educación, para que se comprometa en la búsqueda y aprendizaje permanente al respeto.

La comunidad educativa debe estar en condiciones de identificar y comprender las bases científicas y prácticas de sus modos de pensar y de su visión sobre la

educación, como fundamento para el manejo pedagógico de los indicadores de logros”.

**LINEAMIENTOS CURRICULARES:** Los lineamientos generales a que se refieren los artículos 78 y 148 de la Ley 115 de 1994 constituyen orientaciones para que las instituciones educativas del país ejerzan la autonomía para adelantar el trabajo permanente en torno a los procesos curriculares y al mejoramiento de la calidad de educación.

Estos lineamientos aportan elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo de todas las instituciones educativas, fundamentan los desarrollos educativos hacia los cuales pueden avanzar y generar cambios culturales y sociales.

**PLAN DE ESTUDIOS:** Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.

**PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL:** En éste se especifican los principios y fines del establecimiento educativo, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente Ley y sus reglamentos con el fin de lograr la formación integral del educando.

**SOCIALIZACIÓN:** Se trata del proceso general por el que el individuo se convierte en miembro de un grupo social: la familia, la comunidad o tribu. Incluye el aprendizaje en todas las actitudes, creencias, costumbres, valores, papeles y expectativas de su grupo. Es un proceso permanente que ayuda a los individuos a vivir confortablemente y participar por completo en su cultura o en un grupo cultural dentro de la sociedad. (*Goslin, 1969*).

**ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO:** “distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, tal y como puede ser determinada a partir de la resolución independiente de problemas, y el nivel más elevado de desarrollo potencial, tal y como es

determinado bajo la guía del adulto en la colaboración con sus iguales”. (Vygotsky). Según Vigotski existe una zona de desarrollo próximo. La primera es el desarrollo real actual en un momento dado. Cuando Vigotski presenta esta idea introduce dos conceptos: desarrollo próximo y desarrollo potencial. La zona de desarrollo próximo es la diferencia entre la zona de desarrollo actual y la de desarrollo potencial.

**SIGNIFICACIÓN:**

**SIGNO:**

## 6.2 MARCO LEGAL

Con la promulgación de la Constitución Política en 1991 en Colombia se abrieron nuevos espacios de participación democrática fundados en el pluralismo, la diversidad étnica y regional; también la posibilidad para la redefinición de los principios y fines de la educación colombiana.

Se postula la educación como un derecho fundamental, y se establece la educación básica de 9 años, obligatoria y gratuita en las instituciones del estado. Este hecho ha planteado la necesidad de redefinir la educación colombiana a partir de la formulación de una Ley General De Educación. En ella se introdujeron profundas transformaciones a la educación colombiana, entre las cuales se formularon las siguientes:

- El carácter público de la educación,
- Su definición como un derecho,
- El establecimiento de nuevos fines y principios,
- La reorganización del sistema educativo,
- La responsabilidad del Estado,
- Y el fortalecimiento de la institución escolar.

Se logra entonces la promoción de nuevas dimensiones y la adquisición de nuevas perspectivas de la educación colombiana encaminada en la búsqueda de objetivos fundamentales que tienen que ver con la educación básica, el PEI, las reformas de los programas y los planes de estudio y del sistema de enseñanza, el gobierno y la democracia escolar, la formación y cualificación de los maestros, el papel de la investigación educativa, y la formulación del plan decenal de educación.

Desde la formulación de la Ley General de Educación (1994) hasta el momento se han dado a conocer diversas publicaciones sobre las decisiones de la política educativa nacional encaminadas al mejoramiento de la calidad de la educación.

En vías de este mejoramiento la Secretaria De Educación inicia en el año de 1998 el proceso de la evaluación de la calidad de la educación con la aplicación de pruebas de matemáticas y lenguaje y posteriormente de ciencias naturales y ciencias sociales a los estudiantes de 3º, 5º, 7º, 9º, lo cual permitiría hacer un

diagnóstico general de las principales fortalezas y debilidades de la formación de los estudiantes a partir de los cuales se debían iniciar diversas acciones de mejoramiento, con la activa participación de las comunidades educativas del país, para contribuir a este cambio se hizo evidente la necesidad de reestructurar las prácticas educativas, con “una visión nueva de la educación capaz de hacer realidad las posibilidades intelectuales, espirituales, efectivas, éticas y estéticas de los colombianos que garantice el progreso de su condición humana, que promueva un nuevo tipo de hombre consciente y capaz de ejercer el derecho al desarrollo justo y equitativo, que interactúe en convivencia con sus semejantes y con el mundo y que participe activamente en la preservación de los recursos” (Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. 1998)

### **¿Qué es la Evaluación?**

Hoy el término de evaluación ha perdido esa simplicidad y ese significado que tenía en la década del 40, cuando por primera vez se empezó a utilizar en la educación y cuando el trabajo evaluativo se reducía a comparar objetivos y resultados. Si se hace un recuento se podría afirmar que durante ese tiempo la evaluación no se apartó de algunas funciones específicas destinadas al examen y comprobación del rendimiento académico. Durante mucho tiempo las teorías de Ralph Tyler, a la postre uno de los padres de la evaluación educativa, se constituyeron en la única alternativa de la evaluación y sólo a partir de los años sesenta se inició un proceso de renovación cuando se entró a reconceptualizar el término. Autores como Cronbach, Glaser, Eisner, Scriven, Stake y, fundamentalmente Stufflebeam contribuyeron a cambiar una concepción que por mucho tiempo estuvo dominada por los modelos positivistas y en los cuales la evaluación se confundía muchas veces con la mediación numérica. Surgen nuevas propuestas que buscan darle una dimensión más cualitativa a la evaluación: en donde el proceso tiene tanta importancia como los objetivos y los resultados, de ahí que se comience a hablar de una evaluación criterial, formativa e integral, para oponerla a una evaluación tradicional de tipo sumativo, cuantitativo y calificadorio.

Hoy la evaluación, se percibe como un proceso global, donde su único referente no sólo es el estudiante sino también el docente, la institución y la propia comunidad educativa, y en ella la familia. (La evaluación como experiencia total. Hugo Cerda, páginas 15-16)

La evaluación en el campo educativo ha sufrido muchas transformaciones, algunas a largo plazo, otras aún sin digerir muy bien, sin comprender para qué, por qué, a quién y qué se pretende lograr.

Como lo explica Hugo Cerda, en la década del 40 se empezó a hablar de evaluación y sólo hasta los años sesenta, 20 años después se replantea el concepto y los diversos autores e investigadores hacen aportes frente a este concepto. Cambiándolo de manera significativa, en términos generales, la evaluación sumativa o cuantitativa pasó a ser cualitativa.

Parece ser que en los últimos años ha habido una reconceptualización de esta herramienta educativa y se involucró más apropiadamente al docente, al estudiante y al padre de familia de una forma implícita pero que en definitiva es quien ayuda en los procesos educativos y formativos de los estudiantes.

### **Características de la evaluación**

Abundan las definiciones sobre evaluación, pero en todas ellas se repiten aspectos comunes, de esta forma se diría entonces que:

La evaluación es un juicio de valor.

La evaluación es un proceso sistemático.

La evaluación es una medida de algo.

La evaluación es una herramienta investigativa.

Karl Popper filósofo alemán la ha definido como: "la unidad en la variedad, él parte de la noción inicial de que existe una unidad subyacente a la variedad de las cosas y que inevitablemente nos conduce a la noción del conocimiento".

Si se pretende que la evaluación sea un proceso científico ella debe ser sistemática, o sea se constituya en un modelo ordenado y riguroso cuya función no sólo es recoger la información que se indaga, si no analizarla e interpretarla. De nada serviría intentar emitir juicios a partir de una información deficiente, incompleta o circunstancial, porque estos no tendrían ninguna relación con la realidad que se evalúa. Con ello se está afirmando que éste es un proceso de reflexión que tiene como función ordenar y organizar los procesos, los resultados, de un proceso evaluativo y todas las formas que lo hacen posible, dándoles unidad, coherencia y continuidad. Y cualquier experiencia evaluatoria implica diseñar un proyecto, con todas sus implicaciones y exigencias metodológicas y técnicas.

Las Pruebas Saber dirigidas a los estudiantes de 3, 5, 7 y 9 grado pretenden evaluar los Niveles de Logro en las competencias matemáticas y del lenguaje entendidas éstas como la capacidad de dar significado, interpretar, comunicar, argumentar, construir, modelar, y usar el conocimiento matemático en contextos, también comprender, interpretar, organizar, negociar y producir actos de significación a través de distintos signos lingüísticos y no lingüísticos. Comprendiendo lo anterior, podemos afirmar que la evaluación dada mediante las Pruebas Saber busca mejorar los procesos educativos partiendo del análisis e interpretación de los resultados para establecer diagnósticos que deben conducir indiscutiblemente a la autoevaluación y a la definición de los aspectos que deben mejorarse, la búsqueda de soluciones y la orientación de política de capacitación basadas en las situaciones particulares de los municipios.

Considerando todo lo anterior, Las Pruebas Saber en definitiva buscan cualificar los procesos educativos existentes, reflexionar frente al quehacer docente, discente y de la comunidad educativa en general, para intervenir metodológica y objetivamente en la formación académica de los estudiantes de una población determinada, teniendo en cuenta su contexto, sus fortalezas y debilidades y tratar de responder a los requisitos mínimos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional para una educación capaz de competir con los estándares internacionales y de punta, una educación que responda a las necesidades del medio social- cultural, científico, económico, que dé cuenta y sea capaz de comprometerse con el mejoramiento de la calidad de vida de los seres humanos y de su entorno.

### **La evaluación en el sistema educativo colombiano**

El magisterio colombiano después de abandonar la evaluación por objetivos que estaba fundamentada en la acción cuantitativa de la evaluación, adoptó la evaluación por logros; La que pretendía implementar una evaluación de tipo cualitativo, concebida como aquella que se espera obtener durante el desarrollo de los procesos de formación del educando. Aparece posteriormente el concepto indicadores de logros que permitirían operacionalizar los logros, comparar estados de un proceso, emitir juicios acerca de la pertinencia, la equidad y la calidad de los contenidos académicos.

En el sistema educativo colombiano se empieza a hablar de competencias cuando el ICFES anuncia que el examen de estado para ingresar a la educación superior ya no será de aptitudes y conocimiento sino de competencias básicas. Esta situación implicaría realizar cambios en los propósitos, contenidos y métodos de la enseñanza, ya que la evaluación se halla conectada con estos componentes de la acción educativa. Con la adopción de este tipo de evaluación, los docentes se

comprometen a incluir en sus planes de estudio y en sus métodos la construcción de competencias básicas y específicas de los distintos saberes académicos.

El concepto de competencias retomado por los investigadores del ICFES, fue elaborado por el lingüista Noam Chomsky y reforzado con el concepto de acción comunicativa de Jürgen Habermas. Este enfoque enmarca las competencias solo en lo argumentativo, lo propositivo y lo interpretativo como las únicas que definen la línea metodológica de las pruebas ICFES.

Hay dos autores que marcan las pautas para hablar de competencias: Vigotski y Jean Piaget. De Vigotski se retoma entre otros, los aspectos de aprehensión del conocimiento centrado en la interacción con el otro. La mayoría de las cosas que el sujeto interioriza y domina se debe a su actuar en un contexto particular y a su relación con el otro. De Jean Piaget se retoma la propuesta de desarrollo cognitivo que ayuda a determinar cierto modelo de competencias.

Competencia es la capacidad para hacer uso creativo de los conocimientos adquiridos en la escuela y fuera de ella, este concepto sirve entonces para enfatizar el propósito de la educación que es el educando.

El término competencia no proviene de la educación sino que es importado desde la lingüística, la psicología y la teoría de la administración.

Sus antecedentes más relevantes son:

- El concepto de competencia lingüística de Noam Chomsky; según este autor, “la competencia lingüística es la capacidad con que cuenta un hablante oyente ideal para producir enunciados y frases coherentes”. Chomsky parte de la base cuestionable de que todos los seres humanos contamos con el conocimiento tácito de la estructura de la lengua (en sus diferentes Niveles: sintáctico, semántico, fonético, morfológico) estructura que permite producir y reconocer enunciados gramaticalmente válidos.
- El concepto de competencia comunicativa utilizado por Dell Hymes se refiere al uso de lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos, social e históricamente situados. Hymes enriquece el concepto de competencia porque le introduce un elemento pragmático o sociocultural (que supera al homogéneo de Chomsky); así de modo simplificado,

aprendemos a utilizar el lenguaje según el contexto verbal, real en que vivimos.

En educación el concepto de competencias ha sido definido como:

- Saber hacer en contexto.
- Capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla.
- Conjunto de valores, contenidos y habilidades que la sociedad exige que desarrollen los educandos.

Al hablar de evaluar competencias básicas se hace referencia al objeto sobre el cual recae la acción evaluativa, no al modelo sobre el cual se debe realizar la evaluación de dichas competencias. Es necesario resaltar la evaluación por competencias no como una técnica para hacer exámenes que pueden ser adoptados y usados por los docentes esporádicamente sin afectar los componentes básicos y específicos de otros saberes académicos, sino como una construcción de estas competencias básicas y específicas de los distintos saberes.

Las cuatro competencias básicas que el MEN y el ICFES proponen desarrollar en el sistema educativo colombiano son:

- Competencia Comunicativa:

Capacidad que tiene el hablante-escritor para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significativos.

- Competencia Interpretativa:

Capacidades orientadas a encontrar un sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema, de argumentos a favor o en contra de una teoría, es decir, se funda en la reconstrucción y global de un texto o gráfico.

- Competencia Argumentativa:

Tiene como fin dar razón de una afirmación y se expresa en el porqué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías, en la demostración temática; también en la organización de premisas para sustentar una conclusión y en el establecimiento de relaciones causales entre otras.

- Competencia Propositiva:

Implica la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la construcción de mundos posibles en un ámbito literario, el establecimiento de regularidades y generalizaciones, la propuesta de alternativas de soluciones a conflictos sociales o a un hecho, o a la confrontación de perspectivas presentadas en un texto.

### **Misión Ciencia, Educación y Desarrollo y el contexto latinoamericano**

En el esfuerzo por mejorar la calidad educativa colombiana La Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo propone una serie de recomendaciones, que en cierta forma son retomadas para establecer un nuevo rumbo en materia educativa en el país.

La misión propuso entre otras recomendaciones:

- Fortalecer el sistema nacional de evaluación de la educación, y en particular, realizar una evaluación de competencias básicas, definidas como la lectura comprensiva y rápida, la lectura y producción de textos y distintos tipos de habilidades de pensamiento.
- Establecer un nuevo examen de estado, al finalizar el noveno grado de Educación Básica, centrado en dichas competencias.

- Para reformar la Educación Básica, la MCED<sup>4</sup> planteó una nueva orientación general de los procesos curriculares, a la vez que defendió la autonomía curricular y el fortalecimiento de los PEI, Como una estrategia para mejorar la calidad."

Todos los cambios emprendidos en nuestro país en materia educativa, van de la mano con el giro en las concepciones que se han dado en este mismo campo a Nivel latinoamericano; al parecer los procesos hacen parte de la idea de una nueva escuela "efectivamente universal y efectivamente educadora", (Gómez Buendía, 1998). Reto que exige orientar todos los esfuerzos para asegurar la educación Básica y de calidad para todos, como estrategia para promover oportunidades más equitativas a cada uno de los ciudadanos. Educación que debe orientarse al desarrollo de las competencias básicas: "saberes y destrezas básicas para desempeñarse como adulto autónomo y productivo, para el ejercicio de la ciudadanía, para la productividad en el trabajo y para comprender la ciencia y la tecnología" CEPAL\_ UNESCO, 1991; 127).

### **Lineamientos Curriculares**

Desde el proceso de mejoramiento de la Calidad En la Educación en Colombia emprendido desde la constitución de 1991 y la puesta en marcha de la Ley General de Educación surgen muchos interrogantes sobre el sentido y la función pedagógica, sobre el que hacer y que enseñar por los docentes; todo ello conducente al tema del Currículo, plan de estudios y evaluación de los estudiantes. Con los Lineamientos Curriculares se pretende atender a dicha necesidad de orientaciones y criterios nacionales sobre currículos, sobre la función de las áreas y sobre nuevos enfoque para entenderlas y enseñarlas. Y principalmente hacer el planteamiento de ciertas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes para el desarrollo de actividades referentes al tema curricular. "Los Lineamientos Curriculares buscan fomentar el estudio de la Fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales. Los mejores lineamientos serán aquellos que propicien la creatividad, el trabajo solidario en los micro centros o grupos de estudios, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los colombianos". (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana 1998 Pág. 12)

---

<sup>4</sup> \* Misión Ciencia, Educación y Desarrollo

## **Estándares para la Excelencia de la Educación**

Recientemente el Ministerio de Educación Nacional publicó los Estándares para la Excelencia en la Educación, un documento de estudio elaborado por docentes y expertos que contiene las propuestas de los estándares curriculares para las áreas de matemáticas, Lengua Castellana y ciencias naturales y educación ambiental para la educación preescolar, básica y media. Documento que posteriormente se extenderá a las demás áreas obligatorias y fundamentales establecidas por la Ley 115 de 1994.

Los estándares curriculares se caracterizan por constituir un documento en construcción, que intenta ponerse a tono con la realidad pedagógica global y aprender de las experiencias exitosas de otros países. De otra parte, pretende promover espacios para la concertación y el diálogo en la búsqueda de políticas y prácticas pedagógicas pertinentes con los tópicos de la calidad, relevancia, equidad y eficiencia de la educación.

En Colombia el tema de los estándares curriculares estuvo vinculado desde sus comienzos con la evaluación de la calidad de la educación, cuyo seguimiento en la última década estuvo a cargo del Ministerio de Educación Nacional a través del programa SABER, del Sistema Nacional de la Evaluación del ICFES y el programa de Evaluación Censal por Competencias, aplicado en las áreas de Lenguaje, Matemáticas y recientemente Ciencias, en los grados 3°, 5°, 7° y 9°.

Hasta la década del setenta, la prioridad en las políticas institucionales del país giraba en torno al aumento de la cobertura. El "Plan Quinquenal de Desarrollo Educativo" (1957) consagraba la estrecha relación entre el desarrollo económico y el Nivel educativo de las distintas regiones. En 1975 se inicia el énfasis en el mejoramiento de la calidad de la educación a través de programas de renovación curricular que respondieran a las necesidades y características del país. En la década del ochenta surgen programas con esta pretensión como Escuela Nueva, Supervivir, los Institutos de Educación Media Diversificada (INEM), los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (CASD), la Promoción Automática y la Flexibilización Curricular, entre otros.

En 1993, en el informe de los primeros resultados de la evaluación en Matemáticas y Lenguaje del programa SABER, en la Básica Primaria, se reconocía "la falta de rigurosidad en algunos de los procesos, falta de permanencia en las acciones evaluativas, deficiencia en los procesos de divulgación de los resultados y desarticulación entre diferentes acciones evaluativas." ([www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co))

Este informe propuso dos dimensiones para comprender el concepto de calidad de la educación: la dimensión académica que "establece el grado de aproximación entre unos Niveles de Logro, considerados como "mínimos aceptables" en ciertas áreas curriculares, y los Niveles de Logro reales de la población estudiantil, y la dimensión "no académica" de la calidad, que involucraba "aquellos factores que el individuo requiere para su proceso de adaptación al contexto social, cultural y político del país, no incluidos en los programas curriculares de un área específica".

En el centro de esta discusión se han planteado también temas tan importantes como la pertinencia disciplinar y el sustento epistemológico en la formulación de estos estándares, el papel que juega el contexto para alcanzar las metas propuestas, la redefinición del rol del docente, del estudiante y de la institución; máximos y mínimos deseados y esperados en la educación, y la incidencia en el currículo y la evaluación, entre otros aspectos puntuales.

### **Estándares, el mejor resultado de un proceso conjunto**

En cumplimiento de la Ley 115 de 1994 y considerando que los currículos de las diferentes instituciones educativas dentro de su autonomía institucional deben ceñirse a nuestro contexto, sin desconocer los desarrollos científicos y tecnológicos internacionales, se han concebido los estándares como guías para el diseño del Proyecto Educativo Institucional PEI, y como referentes fundamentales no sólo de las evaluaciones que realice la propia institución, y las que lleve a cabo el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, entidad que efectúa las evaluaciones de Educación Básica y Media.

Lo anterior se expresa desde las políticas educativas que pretenden mejorar la calidad de la educación desde y para la evaluación misma, los estándares han sido formulados para ayudarle a las instituciones educativas a replantear los procesos y situaciones de aprendizaje que vienen llevando a cabo y propiciar espacios que le permitan a los niños y jóvenes ser cada día más competentes y estar preparados para las exigencias de la postmodernidad.

### **Estándares de Calidad para GRADOS 1 a 3**

Los Estándares de Calidad se encuentran agrupados en 5 aspectos básicos así:

- ✓ Producción de textos orales y escritos

- ✓ Comprensión e interpretación
- ✓ Literatura
- ✓ Otros sistemas de símbolos (lenguajes no verbales)
- ✓ Procesos, funciones y ética de la comunicación

### **Producción Textual**

Producción de textos orales que respondan a distintos propósitos comunicativos.

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.

### **Estética del Lenguaje**

Comprensión de textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.

### **Otros Sistemas Simbólicos**

Comprensión de la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.

### **Ética de la Comunicación**

Identificación de los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos.

## Estándares de Calidad para GRADOS 4 y 5

Los Estándares de Calidad para estos grados también se encuentran agrupados en 5 aspectos básicos así:

- ✓ Producción de textos orales y escritos
- ✓ Comprensión e interpretación
- ✓ Literatura
- ✓ Otros sistemas de símbolos (lenguajes no verbales)
- ✓ Procesos, funciones y ética de la comunicación

### **Producción Textual**

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.

### **Interpretación textual**

Comprensión de diversos tipos de textos, mediante algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Caracterización de los medios de comunicación masiva y selección de la información que emiten, para ser utilizada en la creación de nuevos textos.

### **Otros Sistemas Simbólicos**

Elaboración de hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario entre éste y el contexto.

### **Estética del Lenguaje**

Caracterización del funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.

## **Ética de la Comunicación**

Conocimiento y análisis de los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación para inferir las intenciones y expectativas de los interlocutores y hacer más eficaces los procesos comunicativos.

## **Estándares y Lineamientos**

Los estándares curriculares han sido definidos en el documento del Ministerio de Educación Nacional mencionado al comienzo, como "los criterios que especifican lo que todos los estudiantes de educación preescolar, básica y media deben saber y ser capaces de hacer en determinada área y grado". Pretenden ser una meta "que expresa, en forma observable: (a) lo que el estudiante debe saber, es decir, los conceptos básicos de cada área, así como: (b) las competencias, entendidas como el saber hacer, utilizando esos conceptos. La noción de logro, por otra parte, hace referencia al Nivel en el cual los estudiantes alcanzan una determinada meta o estándar".

Estos criterios que describen, en términos generales, lo que los profesores deberían enseñar y lo que se espera que los estudiantes aprendan, son regulados por las categorías de desempeño de Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente y Deficiente, establecidas en el Decreto No. 230 del 2002. Se intenta de esta forma precisar y concretar la meta prevista por la dualidad estándares-evaluación, de un horizonte de expectativas que se encuentra a su vez orientado por los Lineamientos Curriculares.

Desde esta perspectiva y conforme al espíritu de los lineamientos, los estándares pueden ser Interpretados como esas "evidencias significativas" que permiten "constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo, para que a partir de ellos, y teniendo en cuenta las particularidades de su proyecto educativo, la institución formule y reformule los logros esperados". (Resolución 2343 de 1996.)

Sin embargo tal correspondencia entre lineamientos y estándares no puede darse sino a través de la problematización de aspectos muy puntuales. Aspectos que implican los principios de pertinencia en las áreas y grados desarrolladas en el documento de estándares; los referentes conceptuales que subyacen y dan sentido a cada propuesta disciplinar; el espacio fundamental de las nuevas racionalidades que privilegian la interdisciplinariedad -llámese pensamiento complejo, transversal o divergente-; la adecuación de los criterios de los

estándares a los procesos de integración de los llamados niños especiales; el papel que juega el contexto en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos sectores de la comunidad educativa han percibido en los estándares un intento por superar el vacío y la incertidumbre generados por "la ausencia de contenidos" de los Lineamientos Curriculares. No obstante, si algo pretendían los lineamientos era precisamente tomar distancia de aquellos programas regulares, conformes a temáticas preestablecidas y a menudo arbitrarias, que no daban espacio a la investigación y desarrollo de proyectos acordes a las necesidades significativas de los diversos contextos de las instituciones.

De hecho, los lineamientos intentaron familiarizar y problematizar al docente sobre los nuevos enfoques de las disciplinas, sobre otras miradas del cómo comprender y enseñar, poniendo el énfasis más en la mediación que en la imposición, y finalmente, del cómo romper con aquellos programas paradigmáticos, basados en contenidos homogéneos y descontextualizados a través de una concepción más amplia del currículo que privilegiara las diferencias en los procesos:

"El currículo orientado hacia los procesos no puede tomarse sólo como una organización del conocimiento, debe ser entendido como la articulación de las diferentes prácticas educativas. Es decir, no sólo se trata de contenidos temáticos, sino de aspectos como las formas, criterios y enfoques evaluativos, las competencias y habilidades para fortalecer y desarrollar los saberes, las formas de comunicación, los enfoques para la construcción del conocimiento, correspondientes a las diferentes disciplinas, el desarrollo cognitivo y social, la diversidad étnica, social y cultural"<sup>5</sup>. Subyace a la presente discusión en torno a los contenidos la noción misma de competencia, que se refiere más a las potencialidades y capacidades del sujeto, que a la jerarquización y secuencialidad de temáticas y conceptos considerados fundamentales para el Modelo anterior. Esta polarización entre competencias y contenidos pareciera resolverse gracias a una dialéctica donde el énfasis puesto en los desempeños y actuaciones específicas, se manifiestan y materializan a través de unos contenidos conceptuales concretos.

Se hace entonces indispensable asumir los lineamientos y los estándares como pautas potenciales, permeables al diálogo, la reflexión y la concertación al interior

---

<sup>5</sup> Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. 1998.

de los equipos interdisciplinarios de cada institución educativa. Es allí, en la institución educativa, donde finalmente se determina la relevancia, eficacia, necesidades prioritarias, criterios de viabilidad y pertinencia metodológica de unos estándares comprendidos e interpretados a la luz de los Lineamientos Curriculares.

### 6.3 MARCO PSICOSOCIOLINGUISTICO

Hasta nuestros días, la escritura ha ocupado un puesto muy restringido en la práctica escolar si la comparamos con el enorme papel que desempeña en el desarrollo cultural del niño. La enseñanza de la escritura se ha concebido en términos poco prácticos. Se ha enseñando a los pequeños a trazar letras y a formar palabras a partir de las mismas, pero no se les ha enseñado el lenguaje escrito. Se ha hecho tanto hincapié en la mecánica de la lectura que se ha olvidado el lenguaje escrito como tal. (Vygotsky 1.978)

Vygotsky es uno de los autores - investigadores que más se ha preocupado por la enseñanza significativa del lenguaje, como un todo articulado, no como una desmembración donde primero se enseñan las vocales, luego las consonantes, y por último la combinación de éstas para formar palabras, todo esto es posible mediante un aprendizaje mecánico y sin sentido como el autor así lo afirma. Vygotsky con todo su postulado abre un camino bastante amplio a la educación, que se había concebido hasta hace poco, -pero que afecta aún nuestro contexto- como una pedagogía vertical, autoritaria, poco significativa y llena de vacíos intelectuales y motivantes.

#### **Signos visuales, gestos, juego, dibujo y garabateo**

El gesto es el primer signo visual que contiene en sí la futura escritura del niño, al igual que una bellota contiene un futuro roble. Los gestos son escritura en el aire, y los signos escritos, suelen ser gestos que han quedado fijados.

Con respecto al sistema de gestos y signos que el ser humano, como ser capaz de expresar sus sentimientos a través de esta herramienta, Florián Coulmas en 1989 en su manual sobre los sistemas de escritura en el mundo afirma que: “La escritura es el sistema de signos más importante jamás inventado en nuestro planeta”.

Partiendo de la base que la oralidad – al contrario que la escritura - es universal porque se encuentra en todas las civilizaciones y que, en consecuencia, puede tener alguna base genética o natural, nadie duda que lo escrito es un hecho claramente cultural, un artefacto inventado por las personas para mejorar su organización social: para comunicarse a distancia, establecer formas de control grupal o acumular los saberes e inaugurar la historia en el sentido actual. (Daniel Cassany). Daniel Cassany define la escritura como una manifestación de la

actividad lingüística, como la conversación, el monólogo, o a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse.

Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal: Actividad Lingüística e intención: la cual hace referencia al acto de escribir como una forma de usar el lenguaje, que a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos. Al ser la vida humana tan extremadamente social, una gran parte de nuestras acciones son articuladas.

Contextualización: Cada acto lingüístico, cada actividad de composición, es un acto contextualizado que tiene lugar en unas circunstancias temporales y espaciales y con unos interlocutores concretos, que comparten un código común y que pertenecen probablemente a una misma comunidad lingüística,

Proceso dinámico y abierto: los usuarios del código lingüístico pretenden conseguir textos coherentes o gramaticales, comunicar sus intenciones e informaciones a otros.

Discurso organizado: los usos lingüísticos son unidades identificables y estructuradas, aunque se apoyen en situaciones no verbales concretas, dependan del conocimiento enciclopédico de los hablantes, y se vinculen a través de procesos dinámicos y abiertos, se denomina a esa unidad texto o discurso bien sea oral o escrito.

Géneros y polifonías: Se denomina género a cada unas de las esferas sociales de la comunicación, que pueden contener tipos de texto más concretos algunos de ellos incluso poseen denominación verbal específica: sermón, mitin político, clase magistral, circular comercial.

Variación: aprender a escribir significa aprender a elegir para cada contexto la variedad y el registro más idóneo entre el amplio repertorio que se ofrece.

### **La perspectiva crítica y habilidades lingüísticas:**

En esta misma línea, y enfocándonos más propiamente en el contexto, en la realidad que se ve y desde la cual se escribe, este autor Daniel Cassany sustenta que "El lenguaje no es un código abstracto ni desvinculado de sus usuarios, sino que surge y se utiliza en una comunidad de hablantes que comparten una misma

concepción del mundo, unos conocimientos enciclopédicos, unas rutinas comunicativas en definitiva: una misma base cultural”.

Vygotsky consideró que hay dos campos en que los gestos están vinculados al origen de los textos escritos, el primero es el de los garabatos en los niños, en sus investigaciones le fue posible observar que los niños acostumbraban a desviarse hacia la dramatización, pintando mediante gestos aquello que debía figurar en el dibujo; los trazos con el lápiz no son más que aquellos suplementos de esta representación gesticular.

Con respecto a este primer campo descrito por Vygotsky en Baúl Jaibaná del Dibujo a la Convención Gráfica, Montserrat Moreno y Genoveva Sastre nos indican qué es la representación y la conciben como: representar quiere decir, que no está presente aquello a lo que nos referimos, y entonces lo expresamos a través de algo que lo sustituye. Es decir que siempre la representación no es la cosa en sí, sino algo que está en lugar de ella. El dibujo es también representación; por ejemplo: si vemos el dibujo de un caballo, este no está presente sino que el dibujo está en lugar de ese animal.

Los gestos constituyen otra forma de representación, por ejemplo: cuando una persona hace el gesto de pedir silencio, está representando a través de un movimiento el pedido de que quienes están en ese lugar cesen de hablar o hacer ruido, no es el silencio como tal lo que está presente, sino un gesto que lo representa. (Página 17-18)<sup>6</sup>.

Continuando con el segundo campo del que habla Vygotsky refiriéndose a la unión de los gestos con el lenguaje escrito y los juegos infantiles, es importante resaltar la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con él un gesto representativo. Esta es la clave de toda la función simbólica del juego de los niños. Un montón de ropas o un trozo de madera se convierte en un bebé en el juego, puesto que los gestos que el niño reproduce al sostenerlo, son exactamente los mismos que se aplican al mecer o dar de comer a un bebé.

La ausencia de juguete no impide el desarrollo del simbolismo puesto que el niño parte de la realidad que vive, se vale entonces de la imaginación, la narración e igualmente cualquier objeto representado en él, el objeto que se desea imaginar sustituye la realidad concreta del mismo. Vygotsky habla entonces de los niños de

---

<sup>6</sup> La prehistoria del Lenguaje Escrito, Los Procesos Psicológicos Superiores. Vygotsky 1978.

3 años que son capaces de leer narraciones simbólicas sencillas y los de 4 y 5 años se atreven a comprender algunas mucho más complejas.

El juego constituye un papel fundamental en el desarrollo del significado simbólico en el niño.

Vygotsky citando a Karl Buhler señala que el dibujo comienza cuando los niños han hecho ya grandes progresos con el lenguaje hablado y este se ha hecho habitual. Por consiguiente, afirma, el lenguaje predomina a nivel general y configura gran parte de la vida interior de acuerdo con sus leyes. Ello incluye el dibujo.

La Memoria, como Proceso Psicológico Superior, es la herramienta de la que se valen los niños para realizar sus trabajos en el caso concreto del dibujo, tal parece que estos descuidarán la percepción real del objeto. Buhler lo denomina "Dibujos en Rayos X" donde omiten por ejemplo: en el cuerpo humano las piernas, el tronco y combinan partes únicas de una figura; no se puede afirmar entonces que el niño no conoce su realidad, por el contrario la designa y la denomina, más adelante la representa. Con el dibujo como fase inicial del desarrollo del lenguaje escrito se comprueba que el niño a través de la expresión gráfica, plasma en el papel las frases que quiere decir, pero, que aún no domina convencionalmente, sin embargo, hay una aproximación que va transformando en la medida que accede al lenguaje para desempeñarse y comunicarse en su contexto específico.

### Simbolismo en la escritura

"El surgimiento de la escritura como sistema de representación del lenguaje, permite pensar que toda competencia, en su evolución desemboca en la construcción de un universo simbólico. (Manuel Vinent Solsona).

El aprendizaje de la escritura alfabética de nuestras lenguas modernas es difícil porque exige que el análisis de la lengua sea llevado simultáneamente en el plano fonético y en el plano semántico. Y en efecto, nuestra escritura expresa tanto el aspecto sonoro como el aspecto significativo (Ibíd.).

Por su parte, Vygotsky habla del estadio mnemotécnico como el primer precursor de la escritura y al respecto afirma que el niño hace trazos indiferenciados en una hoja, pero a la hora de reproducir las frases (las cuales se le solicitó que escribiera) parecía como si las estuviera leyendo, estos trazos se convertían en

símbolos mnemotécnicos, signos indicativos primitivos para los propósitos de la memoria.

Los signos son símbolos de primer orden que designan directamente objetos o acciones; el niño, por su parte, debe alcanzar un simbolismo de segundo orden, que abarca la creación de los signos escritos para los símbolos hablados de las palabras. Para ello, el niño tiene que hacer un descubrimiento básico, a saber: que uno no sólo puede dibujar objetos, sino también palabras. Gracias a este descubrimiento, la humanidad alcanzó el brillante método de la escritura mediante palabras y letras; esto mismo es lo que conduce a los niños a la escritura.

Para el niño pequeño el dibujo es ante todo un medio de expresión. También lo fue para el hombre de las culturas arcaicas. Se trata en ambos casos, de una forma de expresión que significa, representando objetos y acciones. En la evolución de estas escrituras aparecen nuevas formas de expresión gráfica, como las jeroglíficas del Antiguo Egipto y de la Cultura Maya para finalmente llegar a las escrituras logográficas y fonéticas, que comprenden los sistemas de escritura actuales. La aparición de estos sistemas de expresión gráfica genera un cambio cualitativo en el lenguaje, en efecto, el niño pequeño, como el hombre de las sociedades arcaicas, sólo posee su lengua de una manera funcional; no tiene conciencia de su realidad objetiva como sistema de significantes distinto de lo significado. El lenguaje escrito es precisamente el lenguaje objetivado, revelado a la conciencia.

Las expresiones orales de índole estética o ética de las sociedades arcaicas, como poemas, cantos épicos, enumeración de preceptos y normas morales, mitos etc., de carácter anónimo que se conservan y transmiten por tradición oral, cobran con la escritura una nueva dimensión con la aparición de una prolífica producción de textos escritos de toda índole: Poesía, narraciones, novelas, tratados científicos, ciencia, ensayo, filosofía, etc. las vastísimas bibliotecas de nuestra cultura constituyen un universo ilimitado.

Mauricio Pérez Abril en su texto *Hacia Una Pedagogía del Discurso...* Afirma que: es necesario entender la escritura como una práctica compleja, cuyos propósitos centrales son la producción de significado y sentido. La búsqueda del sentido en las prácticas de escritura tiene que ver con el nivel del discurso, es decir, la lengua usada en contexto, con intencionalidad comunicativa y situada en un espacio, un tiempo y un contexto. La búsqueda del significado tiene que ver con la elaboración del texto como unidad semántica con niveles de estructura, cohesión y progresión temática. En la escritura se ponen en juego diversos procesos: de orden cognitivo, de orden sociocultural, de orden lingüístico, de orden estético, de orden pragmático. De este modo, el desarrollo de competencias de escritura no se

reduce al componente lingüístico, no se reduce a la apropiación de las reglas del escribir bien, aunque es claro que este último aspecto es objeto del trabajo pedagógico en algunos momentos del proceso.

Ángela Katuska Salmón en su libro: Múltiples formas de cultivar lectores y escritores autónomos retoma los trabajos de Vygotsky (1978) donde él presenta un enfoque social: "Vygotsky sostiene que los símbolos surgen de los conflictos entre el individuo y su deseo social. Para Vygotsky, los niños necesitan de la ayuda de los adultos para aprender las convenciones del grupo social al que pertenecen. Tanto para Piaget como para Vygotsky, el primer sistema de símbolos que desarrolla en niño es el lenguaje. Este evoluciona desde el primer llanto hasta el lenguaje hablado y luego el lenguaje escrito. Para los dos expertos, el niño es un aprendiz activo que construye sus propias teorías sobre el lenguaje y sobre como funciona éste.

Los dos estaban de acuerdo en que la construcción del lenguaje la hacen los niños a partir de las experiencias que les surgen desde su nacimiento, es decir que ellos no están a la espera de que alguien les transmita conocimiento como si fuera una vasija vacía que necesita ser llenada.

Vygotsky (1978) dice que el desarrollo cognitivo del niño proviene del desarrollo de funciones intelectuales que surgen a través de la mediación de la sociedad. Es decir, que cada vez que un niño intenta comunicar algo, los adultos o niños mayores tratarán de darle sentido a lo que él dice. Es así como el niño empezará a internalizar las funciones del lenguaje. Surge entonces en este año (1978) el concepto Zona de Desarrollo Próximo elaborado por Vygotsky y conocida como la distancia que se proyecta entre el Nivel de desarrollo real y el Nivel potencial de desarrollo.

Jerome Bruner (1983) basándose en los planteamientos de Vygotsky sostiene que los procesos de adquisición del lenguaje empiezan cuando la madre y el infante establecen un patrón predecible de interacción. Por ejemplo, en el ritual de la alimentación, la madre comentará al niño sobre la comida que le ofrece. Este a su vez responderá con sonidos como "eche", a los que la madre devolverá una respuesta como: ¡ah, te gusta le leche! En caso de que el niño responda "eche" la madre reforzará diciendo: quieres leche ¿verdad? La interacción entre la disposición natural del niño por aprender un lenguaje y la interacción social proporcionada por la madre, permitirá que el niño ingrese a la comunidad lingüística.

Este mismo autor afirma que cuando el adulto conoce la Zona de Desarrollo Próximo del niño, éste proporcionará al niño el andamiaje que le permite alcanzar su más alto potencial. El adulto proporciona al niño estas bases de diferentes maneras, ya sea con demostraciones, indicaciones y ayuda o retroalimentación sugestiva.

## **Semantisismo**

Tradicionalmente el análisis de la comunicación ha sido una constatación empírica en donde elementos como el hablante - oyente están relacionados mediante un código y algo que se quiere decir siendo este último un elemento común para los dos; de las funciones establecidas entre éstas se pueden destacar las relaciones de significación establecidas dándose con ella las funciones del lenguaje comúnmente reconocidas: función expresiva, poética, conativa, referencial, metalingüística y fática. De este esquema de comunicación se destaca el carácter pasivo del oyente también denominado receptor, que elimina la posibilidad de entender la comunicación como una verdadera transacción semántica.

La transacción semántica debe ser definida por un rasgo esencial llamado co-agentividad, quien es el encargado de definir la categoría especial de eventos. La co-agentividad establece que existen dos agentes distintos que ejercen dos acciones distintas sobre un solo y el mismo objeto paciente; " y en el que las acciones comprometidas son, entonces, simultáneas, solidarias, y complementarias" (Luis Ángel Baena). Este concepto de transacción semántica bien puede ser correlacionado con el principio Vigostkiano Zona de Desarrollo Próximo en tanto es entendido como la relación de dos interlocutores mediados por el lenguaje.

La transacción semántica puede ejemplificarse en el proceso de enseñanza aprendizaje tomado como una forma de interacción humana, en este proceso los dos agentes (hablante - oyente) tratan de hacer una acomodación constante de lo que ambos han comprendido y en donde la comunicación evidencia un proceso de negociación de significados y un flujo de información que funcione en doble dirección para orientar la forma de participación de los agentes comprometidos. Tratando así de establecer una fundamentación para el análisis de ambas formas de interacción humana como transacciones. Pensamos que la propuesta de Luis Ángel Baena cuando ya escribía más allá del enfoque semántico comunicativo se dirigía al problema de la significación como aspecto que abre múltiples puertas en la búsqueda del sentido " hablamos de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a

los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados" (L.C. Lengua Castellana 1998).

Históricamente la comunicación ha hecho uso del lenguaje y de las distintas formas de significación para garantizar la supervivencia del individuo, de esta forma encarar el medio de manera autónoma, posteriormente cuando se ha hecho necesaria la supervivencia en forma cooperada surge la comunicación entre los miembros del grupo. "Estas formas de comunicación inter- individuales, en su etapa elemental, ligan su eficacia al contexto y a la situación inmediata" (Luis Ángel Baena). Compartiendo la idea de que el gesto y la señal son momentos iniciales del lenguaje y una de las primeras etapas del desarrollo de la significación y de la comunicación que también son planteamientos de Halliday. De la misma manera estos postulados fueron hechos por Vygotsky en la Prehistoria del Lenguaje Escrito que son retomados por la indagadora de estos temas Emilia Ferreiro.

En su naturaleza el niño es acogido con un código sujeto a los contextos, el cual es transformado en sistemas de segundo orden, básicamente la lectura y la escritura, para lo cual el maestro debe conocer de la naturaleza de estas estructuras primarias que son el comienzo del conocimiento por donde transita el niño en relación con el mundo que lo rodea.

Tal como lo plantea Luis Ángel Baena el lenguaje verbal humano es el instrumento que puede significar, no sólo en relación con lo que se hace sino, en relación con lo que se piensa y en relación con lo que se hace cuando se habla. Es así, como el lenguaje brinda la posibilidad de construir, pensar y significar.

Con todo lo anterior se trata de plantear la necesidad de analizar lo que está detrás de lo aparente en la comprensión de las interacciones humanas dejando a un lado lo que generalmente establecido se entiende como comunicación humana.

## 6.4 MARCO PEDAGÓGICO

La formación docente sentida como una necesidad en la educación, encuentra en el conocimiento del lenguaje una propuesta que articula este campo específico del saber disciplinar con el correspondiente saber didáctico y pedagógico consecuente con el conocimiento crítico de la realidad para ser abordada desde la escuela con el progresivo dominio de la manera como se producen e interpretan los procesos de significación.

Estas actividades han sido grandes articulaciones en los enfoques propuestos para la educación; ya en la década de los 80 se proponía el enfoque Semántico Comunicativo por el profesor Luis Ángel Baena, quien en sus lineamientos relaciona la escucha, el habla, la lectura y la escritura, como aspectos básicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para la época actual, estas formas de manifestación del lenguaje han adquirido más relevancia, toda vez que con ellas se definen los más importantes procesos en los desarrollos de la formación educativa.

Desde esta perspectiva, entonces, la conceptualización que enmarca al docente formado en la práctica de lectoescritura, reúne aportes disciplinares tanto desde el ámbito educativo, como desde el lingüístico, lo que implica una aproximación al conocimiento de la naturaleza de cada uno de los objetos estudiados en sus respectivas disciplinas.

La contribución a este conocimiento, la siguió generando, entre otros, el mismo profesor Luis Ángel Baena, cuando al profundizar en su propuesta tiene en cuenta la dimensión de la significación en el lenguaje, aspecto éste que se relaciona con el Nivel discursivo del mismo. La significación viene a constituirse en la propuesta central de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1.998, como eje que posibilita al maestro organizar procesos en el aula de manera tal que trascienda sin abandonar el aspecto comunicativo del lenguaje.

En la propuesta de los últimos tiempos del profesor Baena, se puede reconocer en cuanto al conocimiento de la realidad objetiva natural y social, una elaboración proposicional y discursiva operativa, pero antes de sumir esta parte, es necesario pasar por una fases iniciales del desarrollo del niño, en cuyo seno se preludian las manifestaciones del lenguaje escrito; noción ésta que es medular en el desarrollo cultural de los estudiantes y que debemos entenderla los docentes que estamos en permanente formación, a fin de darle efectividad a la construcción de los sujetos en los procesos pedagógicos.

Fue el pensador ruso Lev S. Vygotsky, quien propuso una teoría que dirigía sus nociones y principios hacia el desarrollo cultural y el desarrollo de la función simbólica. Por lo tanto este desarrollo es tanto social como individual, lo que en términos de la propuesta del desarrollo de los cuatro saberes para la educación, se compagina con el saber convivir y el saber ser.

Para Vygotsky, el primer factor en esta evolución es la relación ínter psíquica y luego intrapsíquica, pero con la mediación del lenguaje, cuyo elemento fundamental es el signo. Así, en términos de generar situaciones discursivas en el aula, es igualmente importante saber que dentro del pensamiento vygostquiano se pretende el desarrollo de procesos psicológicos superiores en ámbitos sociales como la escuela.

En el seguimiento de esta propuesta se han presentado trabajos de investigación, en donde los componentes que aparentemente se muestran simples como el gesto, el juego, el dibujo y el garabateo, adquieren un valor sin igual, que faculta al maestro en formación para un trato serio y responsable en la orientación, que dentro de su práctica, debe darle a los procesos de construcción de significado al interior de las instituciones educativas.

Una de estas investigaciones es la pensada por la reconocida escritora Emilia Ferreiro, cuyos componentes teóricos trabajados desde 1979, junto con Ana Teberosky dirigen la atención hacia la comprensión de los problemas que suscitan la repitencia y la deserción escolar e igualmente los problemas relacionados con el aprendizaje de la lectura y la escritura, planteando objetivos, materiales y condiciones pedagógicas que deben considerarse en los programas para el aprendizaje del lenguaje escrito.

Una idea de E. Ferreiro que sigue la línea de investigación dentro del enfoque social cultural tiene que ver con el restablecimiento en las prácticas escolares de una verdad elemental: “la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no a la inversa” (Lenguaje, voluntad del saber y calidad de la educación).

Dice esta autora que en la escuela se ha operado una transmutación de la escritura. De objeto social se ha transformado en objeto exclusivamente escolar, ocultando sus funciones extraescolares, las que dieron históricamente origen a la creación de las representaciones escritas del lenguaje, o sea, aquellas que menciona Vygotsky en la Prehistoria del lenguaje escrito, denominadas sistemas

simbólicos de primer orden que contienen el germen de la orientación activa, imaginaria y perceptual del niño con el entorno y quienes lo acompañan en su crecimiento.

Precisamente, en la exposición que hace Ferreiro acerca de las causas que generan los trastornos del aprendizaje, muchas de ellas pueden ser explicadas desde el desconocimiento de la gran fortaleza que significa para un maestro del ya principio clásico propuesto por Vygotsky acerca de la Zona de Desarrollo Próximo, principio que regula e identifica el nivel de desarrollo de un sujeto en formación, tanto desde lo social como desde lo individual, ya que en él se cumple una distancia entre lo real y lo potencial del conocimiento cuando se trata de resolución del problemas.

Para todo esto el Ministerio de Educación Nacional presenta una serie de propuestas sobre la nueva visión de la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, convocando al sector educativo a la validación de prácticas innovadoras, a la investigación y a la circulación de saberes a través de redes pedagógicas, para estar a la altura de las expectativas dispuestas hacia niños lectores y escritores, guiados por maestros lectores y escritores comprometidos con los fines de la educación colombiana.

## **EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

En el año de 1994 en Colombia se empieza hablar desde el aprendizaje significativo y posterior a esta fecha en el año 2000 el paradigma de la educación tradicional se rompe, dejando a un lado el acto de aprendizaje repetitivo y memorístico existente; para entonces, no había una pluralidad, como resultado, el estudiante era sólo un agente cuantitativo.

Esta ruptura se ve atravesada desde el examen ICFES en donde se empieza a aplicar la evaluación por competencias, que exigía del docente una pedagogía mediatizadora. En esta aplicación los resultados a dicha evaluación fueron negativos ya que en Colombia no existían antecedentes de procesos que trabajaran estos nuevos componentes a paradigmas.

Desde allí se promueve en el ámbito educativo una educación que desarrolle en los estudiantes las cuatro competencias básicas: competencia argumentativa, propositiva, interpretativa y expositiva y de acuerdo con los cinco estándares propuestos: producción y comprensión de textos, estética del lenguaje, sistemas simbólicos y ética de la comunicación. En el establecimiento de los anteriores

estándares se evidencia una fuerte determinación de la teoría Vygotskiana, quien asocia el conocimiento al lenguaje, siendo de gran influencia para el desarrollo de éste el entorno y el contacto social; dicho de otra forma el contexto es tomado como referente o marco del conocimiento.

El nuevo enfoque de aprendizaje tiene una tendencia definitiva hacia la significación entendiendo ésta como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significados y sentidos a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados. El aprendizaje debe tomarse como significativo de forma que la escuela, la familia, la sociedad, y el Estado deben dar una pauta para trabajarlo en el ámbito escolar. Desde este modelo pedagógico es posible encontrar una misión en la que la escuela debe implementar cambios en su currículo y el PEI además en sus modelos de enseñanza, buscando con ello construir un nuevo país a la luz de los Estándares Curriculares.

Desde esta nueva perspectiva es necesario que:

- el docente se sienta comprometido con su misión
- que el docente esté actualizado
- que el docente sea un ejemplo y alternativa para el estudiante, que se constituya como testimonio personal, que viva atento a la realidad de su contexto y valore todo lo que hace y es.

En este aprendizaje la interacción debe darse en doble vía, de modo que el docente y el estudiante intercambien los diferentes significados y sentidos percibidos desde su contexto.

La evaluación también juega un papel muy importante en estas nuevas tendencias, las instituciones se encuentran a la expectativa ya que están siendo designadas como personalidades educativas; y por lo mismo deben acreditarse ante los nuevos cambios; lo que implica la realización de una auto evaluación académica, institucional y curricular, que conlleve a unos resultados en el campo de la enseñanza y el aprendizaje.

## **7. DISEÑO METODOLOGICO**

El desarrollo de este trabajo está basado en una investigación tipo etnográfico, con un enfoque sociocultural el cual permite la observación de los cambios promovidos por unas estrategias de aprendizaje, a la vez, que concretar un acercamiento a las características y necesidades de los distintos grupos de estudiantes pertenecientes a las instituciones educativas y centros de práctica.

El enfoque etnográfico permite el planteamiento de los hallazgos producto de las observaciones iniciales, siguiendo igualmente los procesos emprendidos desde las acciones pedagógicas y el desarrollo cognitivo alcanzado por los niños con quienes se desarrollan las intervenciones.

La validez de este trabajo fielmente relaciona la confrontación de los resultados obtenidos con la investigación y la fundamentación teórica existente al respecto, lo que permitirá hacer una aplicación de propuestas surgidas desde las necesidades de los estudiantes y que buscan alcanzar los logros propuestos para cada una de las instituciones Educativas.

### **7.1 ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

Para el análisis de la información se utilizará una rejilla general en donde se dé cuenta a manera de resumen de las competencias desarrolladas por los estudiantes que conforman la muestra representativa del trabajo. De igual forma se podrán observar las categorías y niveles de la producción escrita alcanzados por estos mismos estudiantes y de la influencia de las propuestas de intervención.

Según esto, el lector de este trabajo podrá encontrar un cuadro correspondiente a cada estudiante investigado, y la interpretación de los resultados obtenidos., Lo que dará una idea más clara de los logros alcanzados por los estudiantes intervenidos pedagógicamente.

### **7.2 LA REJILLA, UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN**

Con el objetivo de facilitar la evaluación entendida como todo un proceso en la producción de textos se presenta o se propone la rejilla. “Éstas son una herramienta de configuración gráfica que facilita transformar la visión lineal,

enumerada, del inventario de propiedades de un texto, en una visión total, interrelacionada y clasificada de las mismas” (Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, 1.998).

La rejilla brinda la facilidad de condensar la información necesaria para llevar a cabo el trabajo de interrogar un texto. Además de reunir todas las características que hacen posible diferenciar un texto de otro.

Para su elaboración se convierten en pautas necesarias la utilización de criterios explícitos que se han definido colectivamente a través de los cuales se producen y se evalúan los textos. “Criterio” se refiere a las características o propiedades a partir de las cuales se pueden elaborar juicios. Siendo estas características las que hacen posible diferenciar un texto de otro.

Conjuntamente estudiantes y maestros pueden por medio del diálogo determinar las propiedades que orientaran la producción de un texto.

Las rejillas son flexibles y transformables en la medida en que los criterios son modificados.

## REJILLA UTILIZADA PARA EVALUAR LOS TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR.

		Hipótesis							
		Hipótesis de base	Hipótesis de nombres	Hipótesis de cantidad mínima	Hipótesis sobre variedad de caracteres y la cantidad relacionada con el tamaño	Hipótesis silábica	Hipótesis silábica alfabética	Hipótesis alfabética	
REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA Hipótesis sobre la adquisición de la lengua escrita	condiciones	<p>A través del contacto con todo tipo de material escrito, el niño concluye que existen materiales gráficos: los dibujos y las letras a las que también llamará números o palabras. El niño expresa que las letras dicen letras y no las relaciona con el nombre de las cosas.</p>	<p>El niño cree que solo se escriben los nombres concretos, no los efectos, ni las acciones, no presta atención a la cantidad de grafismo de cada palabra. Para él el signo es igual a una palabra.</p>	<p>Establece que una palabra puede contener de dos a cuatro grafías, el número mas común es tres.</p>	<p>Establece que para que se pueda leer una palabra tiene que tener distintas letras.</p> <p>Las cosas grandes, viejas y pesadas se escriben con muchas letras, las cosas nuevas, livianas y pequeñas se escriben con pocas.</p>	<p>Comienza a utilizar la fonetización de la escritura, cada palabra tiene tantos caracteres como silabas.</p> <p>El niño coloca un carácter por silaba sin conocer el valor sonoro del grafismo.</p> <p>Da a la sílaba un valor sonoro convencional, utiliza un carácter por cada sílaba, usando letras según el sonido.</p>	<p>Utiliza indiscriminadamente criterios: algunas veces un carácter es igual a una sílaba y otras veces un carácter es igual a un sonido.</p>	<p>Coloca un grafema por cada fonema.</p>	
	nivel	1			2		3		

## REJILLA UTILIZADA PARA EVALUAR PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE PRIMARIA (1°-5°)

Modelo de rejilla texto lenguaje significativo

		<p>TEXTUAL: Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación.) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p>PRAGMÁTICA: Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>	
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura	
	<b>subcategorías</b>	<b>1 Concordancia</b>	<b>2 Segmentación</b>	<b>3 progresión temática</b>	<b>4 conectores con función</b>	<b>5 signo de puntuación con función</b>	<b>6 Pertinencia</b>	<b>7 tipo textual</b>
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muetilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las oraciones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.
	<b>nivel</b>	A			B	C	D	

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA NIVELES Y CATEGORÍAS	catgoría	NIVEL LITERAL		NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL
	subcatgoría	<b>LITERALIDAD TRNSCRIPTIVA</b>	<b>LITERALIDAD A MODO DE PARAFRASIS</b>	<b>INFERENCIA</b>	<b>ENCICLOPEDIA</b>
	condiciones	Reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso	Va mas allá de la transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Parafrasea, y resume lo que lee. Hace uso de macrorreglas necesarias para la comprensión del texto. (Selecciona, omite, e integra información fundamental).	Establece relaciones y asociaciones entre los significados, lo que lo conduce a formas más dinámicas y tensivas del pensamiento. Establece relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión exclusión, agrupación, etc. Inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.  El acto de leer lo conduce a lanzar presuposiciones acerca de lo leído	Llega a establecer conjeturas desde la enciclopedia o conocimientos obtenidos desde múltiples procedencias (lo intertextual).  Establece una posición crítica, emitiendo juicios respecto a lo leído, esta en capacidad de conjeturar, evaluar, aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Finalmente logra establecer relaciones entre otros tipos de textos y hacer un reconocimiento valorativo de estos. <sup>7</sup>
	nivel	A		B	C

<sup>7</sup> Rejilla concebida desde las categorías para el ANÁLISIS de la comprensión lectora L. C. Lengua Castellana 1998 y Pruebas Saber. 2002.

#### 7.4 ANÁLISIS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCION DE TEXTOS DE ACUERDO A LA PROPUESTA DE LINEAMIENTOS CURRICULARES LENGUA CASTELLANA Y PRUEBAS SABER

Nuestro país cuenta con un Sistema Nacional de Evaluación que desde 1991 ha venido efectuando mediciones parciales teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las áreas de lenguaje y matemáticas por parte de los educandos. En 1997 se empezó con la aplicación de un plan de seguimiento que brindará la oportunidad de hacer un análisis de resultados entre 1997 y 2005. Todo esto con el fin de buscar el Mejoramiento de la Calidad de la Educación.

“Para evaluar la eficacia de la acción pedagógica se tomó la decisión de medir *los logros de los estudiantes* en términos de *Logro Cognitivo*. Esta evaluación permite verificar en que momento del proceso cognitivo se encuentra el estudiante teniendo como referencia además el grado de escolaridad en el que se encuentre; no con esto se busca que el estudiante dé cuenta de toda la información memorizada durante sus años escolares, sino por el contrario para evaluarlo, se enfrenta a los estudiantes a situaciones que los obligan a utilizar sus conocimientos para dar la respuesta que se les solicita. El conocimiento que el estudiante pone en evidencia al resolver satisfactoriamente la situación, es lo que se ha denominado *Nivel de Logro*.

Las pruebas que se diseñaron para evaluar el Logro Cognitivo, corresponden a una forma de evaluación denominada *con referencia a criterio*, y representan diferentes niveles de construcción del conocimiento. Cada nivel lo hace con referencia a la cualidad del conocimiento implicado en un esquema de acción, que se evidencia en el ejercicio del conocimiento cuando el estudiante aborda los problemas (preguntas). Los *Niveles de Logro* establecen una relación de jerarquía que va de los más simples a los más complejos, pero donde la naturaleza propia de los niveles superiores trasciende e incluye a los inferiores y no viceversa.”<sup>8</sup>

Es así como se evaluó el área del lenguaje; concibiendo el desarrollo de éste como pieza fundamental dentro y fuera del aula de clase en la básica primaria, dicha prueba está conectada con la competencia comunicativa de los educandos y su principal eje es el análisis del cómo los estudiantes comprenden y realizan diferentes tipos de textos haciendo un uso significativo del lenguaje, es decir, de la manera como el estudiante usa su lenguaje en los procesos de negociación de

---

<sup>8</sup> La EPT Evaluación 2000: Informes de Países. Foro Mundial Sobre La Educación.

sentido. La prueba muestra, también, cómo manejan los educandos la información a la que deben acceder para comprender y resolver la pregunta.

Al manejar el término de competencia comunicativa es necesario saber que éste nos lleva a un campo muy amplio, donde la lectura y la escritura son formas de hacer en las que el educando expone su saber hacer en el lenguaje.

- Por lo tanto, la base primordial de la evaluación en lenguaje es mirar como los estudiantes interpretan o comprenden un texto leído.

Es de esta forma donde el educando se vale de manera progresiva, regulada por el texto, de circunstancias de enunciación que crea, de su competencia enciclopédica y de conocimientos previos, para:

- Renovar de manera progresiva los distintos niveles de contenido textual, logrando extraer lo que en realidad quiere decir el texto.
- Alcanzar imágenes representativas de la forma como se perciben y se comprenden experiencias.
- Acotar saberes que apuntan a diferentes relaciones entre sujeto y eventos del mundo.
- Discriminar saberes conceptuales previos, sobre un tema determinado.
- Poner lo manejado anteriormente en situaciones de enunciación particulares y crear hipótesis de lectura sobre lo que dice el texto, mediante intercambio de saberes conocidos e intuitos.

Los resultados de logro cognitivo en lenguaje, se ubican en tres niveles, que representan estados particulares de la comprensión lectora que permiten hipotetizar sobre la manera como están leyendo los estudiantes de 3° y 5°, y saber dónde están sus fortalezas y debilidades en el proceso de comprensión.

## **NIVEL B: COMPRENSIÓN LITERAL TRANSCRIPTIVA.**

En este nivel se ubican los educandos que logran entrar en comunicación con la prueba y que además realizan un proceso de semantización básica sobre la superficie textual. Se caracteriza por exigir una lectura fragmentaria del texto.

**GRADO 3º**

En este nivel las preguntas se caracterizan por solicitar la identificación de una información que aparece de manera explícita y ante la cual él realiza una lectura literal: el educando, debe identificar en una serie de enunciados el que repite sin alteración la información que aparece en partes de la superficie textual. Moviliza información de su saber previo para retener e identificar eventos, objetos y personajes del mundo construido por el texto.

**GRADO 5º**

En este nivel, los estudiantes de este grado deberán responder a partir de la reconstrucción de ciertos micro-actos comunicativos: Teniendo en cuenta lo que dice un personaje, inferir la finalidad o propósito de dicho acto comunicativo. Para superar la ambigüedad de la información el estudiante, apoyado por la estructura localizada de este enunciado en el texto, acude de manera inmediata a esquemas de comunicación que hacen parte de su retórica cotidiana.

Se indaga por aspectos locales del texto y se infiere o presupone información haciendo uso de la experiencia comunicativa del estudiante.

**NIVEL C: COMPRENSIÓN LITERAL A MODO DE PARÁFRASIS.**

En este nivel se encuentran los estudiantes que logran superar el nivel B, es decir, aquellos que pasan por una comprensión fragmentaria y logran realizar un primer nivel de significado del mensaje. Se caracteriza por exigir una lectura en la que juega un papel importante la selección y síntesis de información.

**GRADO 3º**

Las preguntas propuestas en este nivel, exigen del estudiante su saber previo, no estrictamente lingüístico, donde éste podrá comparar lo que conoce del mundo con lo que le presenta el texto en función de la construcción de una hipótesis de lectura global. Aquí el estudiante dará cuenta de la secuencia de eventos en la que se involucra un personaje; relaciona eventos, personajes y objetos en tiempos y espacios determinados. Identifica secuencias de acciones con relación al tiempo que le propone el texto y detectar las diferencias y semejanzas entre el mundo construido por el texto y su mundo.

## **GRADO 5º**

Este nivel exige del lector un trabajo sobre la superficie textual en función de la reconstrucción del tópico global del texto. El estudiante explícita vínculos y relaciones textuales entre personajes, eventos y espacios. Reconoce, caracteriza y diferencia personajes, por las funciones que cumplen en el texto. Reconoce el personaje que habla y genera relaciones entre quien enuncia, lo enunciado y el posible enunciatario. Realiza paráfrasis globales sobre el tópico textual que presuponen la existencia de ciertos conocimientos o saberes conceptuales sobre temas particulares que los textos de esta prueba vinculan.

### **NIVEL D: COMPRENSION INFERENCIAL DIRECTA.**

Aquí se agrupan los estudiantes que han superado el nivel C, es decir los estudiantes que han logrado construir una hipótesis de lectura global sobre los textos y además movilizan información en relación con otros textos. Se caracteriza por exigir una lectura en la que se da cuenta de la información que aparece de manera sugerida en el texto.

## **GRADO 3º**

Las preguntas propuestas en este nivel le solicitan al lector establecer relaciones de las partes con el todo y del todo con las partes en un proceso de comprensión de lectura englobante. Se presupone entonces que, para poder dar cuenta de este tipo de relaciones, el estudiante ha tenido la posibilidad, en el nivel anterior, de visualizar una hipótesis de lectura que le permitirá generar conclusiones, hallar diferencias entre las convenciones del código propuesto por el texto y las convenciones de su mundo. La relación de macro proposiciones en función de una hipótesis de lectura global potencia al estudiante para generar lecturas que superen lo dicho en la superficie textual. Para responder estas preguntas los estudiantes requieren de una información extra-textual que remite a códigos culturales que están presentes en el texto de manera no explícita.

## GRADO 5º

Las preguntas de la prueba de quinto ubicadas en este nivel solicitan establecer relaciones parte-todo en relación con un proceso de lectura global que supera el sentido semántico del texto y tiende al sentido crítico. El estudiante genera conclusiones sobre lo dicho por el texto de manera local o global, reconoce estructuras de significado que superan y complementan lo dicho por el texto en la superficie textual. Para responder estas preguntas el estudiante debe hacer uso no sólo de su conocimiento del mundo, sino que además requiere de una conceptualización casi especializada sobre ciertos temas. Presupone la lectura de otros textos, el dominio de un metalenguaje y un diccionario particular sobre los temas del texto.

Para analizar los resultados en el grado 3º y 5º es necesario tener en cuenta que los textos que se utilizaron en la prueba de quinto tenían un grado mayor de exigencia que el texto utilizado en la prueba de tercero.

“Mientras que en la prueba de tercero prima la relación de una información con los eventos cotidianos, en la prueba de quinto se privilegia la relación con textos menos cercanos a la cotidianidad del estudiante, pero que son universales en el sentido de tratar sobre problemas de actualidad.

La complejidad de la prueba de quinto, está en la exigencia que le hace al estudiante como lector, en el tipo de información que debe movilizar y por el tipo de operaciones lógicas que debe realizar para inferir y presuponer la información pertinente a la estructura sugerida en cada texto.

Aun teniendo en cuenta las diferencias entre las pruebas de 3º y 5º grados, lo que se presenta en los resultados es similar: tanto los estudiantes de tercero como los de quinto tienen dificultad para encontrar las relaciones que se generan entre los elementos del texto y su proyección hacia una estructura globalizante.

Se hace necesario por lo tanto implementar el trabajo sobre la superficie de los textos para que los estudiantes puedan entrar a familiarizarse con formas

textuales y discursivas distintas y que exigen en el lector Niveles diferentes de abstracción y análisis.”<sup>9</sup>

Otra de las finalidades de la evaluación hace referencia al como están manejando los estudiantes la información a la que deben recurrir para enfrentar la pregunta (y no el texto), para ello, en la prueba de lenguaje se establecen cinco grupos de preguntas, sobre las siguientes temáticas:

**IDENTIFICACIÓN:** Estas preguntas le solicitan al educando ubicar información que aparece de forma explícita y literal en el texto.

**PARÁFRASIS:** En estas preguntas se le solicita al educando recuperar información que aparece explícita o implícita en el texto, donde el estudiante debe seleccionar, omitir y sintetizar la información dada.

**ENCICLOPEDIA:** Este tipo de pregunta lleva al estudiante a hacer uso de sus saberes previos en relación con lo que el texto le presenta y solicita.

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

Los resultados obtenidos por los estudiantes en estas temáticas, permiten conocer el dominio que tienen éstos sobre los grupos de preguntas que las pruebas les proponen. Esta información es importante en la medida en que cada grupo de preguntas está caracterizando un tipo particular de movimiento hacia la búsqueda de información que se requiere y a la que acude el lector para responder la pregunta.

“La interpretación de los resultados, se hace en relación con el mayor o menor dominio que tienen los estudiantes sobre un grupo de preguntas en relación con los otros”.

---

<sup>9</sup> La EPT Evaluación 2000: Informes de Países. Foro Mundial Sobre La Educación.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede concluir que los resultados encontrados en el área de lenguaje muestran la dificultad de los estudiantes para lograr una comprensión global de los textos. Estos resultados deben propiciar una reflexión sobre lo que se ha venido trabajando entorno a los procesos de lectura y escritura con miras a que estos procesos, junto con la oralidad y la escucha, sean herramientas funcionales en el proceso de construcción de conocimientos y en la adquisición de nuevas formas de conocer y de significar la realidad.

Siendo conscientes de la incidencia del lenguaje en los procesos de generación y construcción de conocimientos, la proyección pedagógica actual exige el desarrollo de las habilidades comunicativas en los educandos. Por ello, el objetivo principal de la enseñanza de la lengua materna debe apuntar a que el estudiante pueda usar el lenguaje como herramienta fundamental en la interacción con el saber. Desde esta perspectiva, una de las labores fundamentales de los docentes, sea cual sea su área de trabajo, debe ser la de propiciar el acceso a mayores Niveles de dominio sobre el lenguaje.

Es aquí, justo en este punto, donde se considera importante implementar un trabajo serio con los textos, verbales y no verbales, que circulan en el aula. El trabajar con los estudiantes en los que se trate de hacer explícito los entramados de sentido que todo texto comporta, como unidad organizada y coherente, permitirá cualificar su producción escrita y mejorar sus Niveles de comprensión lectora”.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> La EPT Evaluación 2000: Informes de Países. Foro Mundial Sobre La Educación.

## **7.5 RELACIÓN DE ACTIVIDADES PROPUESTAS A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS O CENTROS DE PRÁCTICA**

### **.7.5.1 PROYECTO PRENSA ESCUELA**

#### **Presentación**

La presentación de este proyecto surge desde la necesidad existente en las instituciones de promover la lectura y la escritura como procesos sociales y culturales por naturaleza mediante los cuales se posibilita la interacción de los individuos con su entorno natural y social

Se da el planteamiento de estas actividades con el fin de fomentar en los niños una actitud creadora, la cual debe ser estimulada, enriquecida y cultivada para que crezca con ellos y los acompañe permanentemente influenciando sus proyectos de vida y su posición crítica ante la realidad.

La presentación y desarrollo de esta propuesta busca enriquecer las instituciones con un proyecto provisto de actividades que involucren a toda la comunidad educativa en torno a la lectura y la escritura convirtiéndose este proyecto en una fundamentación didáctico pedagógica que jalone el trabajo de otras áreas del saber; tales como. Sociales, matemáticas, valores, entre otras.

Se pretende involucrar a los niños de los centros de práctica en las actividades del proyecto prensa escuela, promoviendo un espacio apto para desarrollar acciones auténticas de lectura y escritura, reconociendo esta actividad como un momento en el cual los niños son autores de su propio aprendizaje, creadores de su propio saber; y autónomos constructores de conocimiento.

#### **Justificación**

Después de haber realizado un diagnóstico calificado de los antecedentes lecto-escriturales en los centros de práctica, por medio de la revisión del PEI y una observación directa; y habiendo detectado algunas falencias en aspectos como: (la implementación de espacios de apoyo a la lectura y la escritura, actividades de promoción de ellas dentro y fuera de las aulas, entre otras), se pretende llevar a cabo un proyecto, que involucre todas estas actividades en busca del

mejoramiento y enriquecimiento de la lectoescritura como actividad que enriquece nuestro lenguaje y como elemento integrador del currículo.

Tradicionalmente, los docentes han enfocado su práctica pedagógica hacia el uso convencional y correcto del lenguaje escrito y hablado, lo que no le da la oportunidad al niño para crear sus propios textos escritos.

Es entonces, necesario repensar esta práctica pedagógica, esta vez bajo un nuevo enfoque en el cual es posible valorar el desarrollo de la lectura y la escritura en los niños, como parte de un proceso histórico cultural el cual aporta como resultado la adquisición del lenguaje escrito.

Esto implicaría desarrollar esas estructuras de significación ( el dibujo, el juego, el garabateo y la preescritura) que el niño posee incluso antes de su ingreso a la escuela e implicarlas en contextos significativos bajo la necesidad de comunicarse sin límites para transmitir y conocer la realidad.

La implementación del Proyecto Prensa Escuela como actividad propuesta busca brindarles a los niños la posibilidad de comunicarse por medio del lenguaje escrito, éste a su vez actuando como mediador de su propio pensamiento. Abrir de esta manera un espacio para el conocimiento, para el aprendizaje y para la creatividad; Que nos permitirá finalmente reconocer el lenguaje no como un instrumento aislado de los demás contenidos curriculares, sino como constituyente de esa unidad indisoluble entre el pensamiento y el conocimiento en un modo de ser propio del niño en su relación con el mundo que le rodea.

## Objetivos

Objetivo general:

- Promover las actividades de lectura y escritura en los centros de práctica teniendo como base la idea de educar para la comunicación y para el conocimiento razonable de los beneficios que ésta nos aporta.

Objetivos específicos:

- Promover a nivel institucional la escritura como un proceso histórico cultural, resultado de otros procesos preescriturales, tales como el dibujo, el juego, y el garabateo; influyentes en la concepción de la enseñanza del lenguaje aplicables a nivel curricular.
- Promover actividades mediante las cuales los niños puedan percibir la importancia del lenguaje y su aplicación en los diferentes contextos de uso; recibir con ello además la capacidad de darse a conocer, hacerse de amigos, recrear mundos imaginarios; todo ellos a través del lenguaje, la lectura y la escritura.

**La propuesta prensa escuela sugiere los siguientes contenidos o actividades:**

### **Periódico mural**

Esta actividad partirá de una invitación en la cual se llamará todos los niños a ser protagonistas de la realización de un periódico mural, dicha invitación estará acompañada de carteleras informativas, en donde se dé a conocer la estructura y características de éste.

Se informará además todo lo referente a publicaciones y requisitos que se deben de cumplir para publicar los textos o artículos de prensa.

Para motivar la comunidad de estudiantes en la creación de un periódico mural, inicialmente se quiere hacer el montaje de un mural libre, el cual se ubicará en

una de las estructuras de la institución. Este brindará a los estudiantes la oportunidad de plasmar sus ideas sobre esta nueva actividad institucional, además de otro tipo de textos referentes a la lectura y la escritura; en éste también se brindará la oportunidad a los niños de dibujar o pintar.

La realización de este mural estará bajo coordinación inicialmente de las estudiantes practicantes en conjunto con los docentes directores de grupo.

El periódico mural se constituye como una herramienta para la creación, la crítica, la experiencia, para compartir pensamientos e ideas, entre los estudiantes de la comunidad educativa tricentenario.

En lo referente a la creación y desarrollo del periódico mural, se irán planteando actividades de tipo periódico con el fin de establecer un cronograma de actividades que vayan a la par con el calendario escolar y con las actividades planeadas en el ámbito institucional. Se tiene esta pretensión viendo la necesidad de que tanto los estudiantes, como padres, docentes y directivas se apropien de este proyecto como un bien estudiantil e institucional.

A continuación se mencionan las actividades propuestas para ser publicadas en el periódico mural:

□ **Textos informativos:**

Hacen referencia al tipo de textos que pretendan informar a la comunidad educativa sobre temas de interés general. Estos pueden ser de carácter institucional, social, o específico de una persona.

□ **Textos Narrativos:**

Hacen referencia a los textos de tipo narrativo; es decir, cuentos, fábulas, historietas, relatos, poesías que los niños quieran compartir con la comunidad.

Referente a este tipo de textos, se quiere decir que habrá un espacio propicio para los textos que sean inventados por los mismos niños, será de esta forma un periódico con varias secciones referentes a los temas de las publicaciones.

#### □ **Textos descriptivos:**

Dado que habrá fechas con publicaciones especiales, es importante de tomar este tipo de textos para hablar de recetas, fórmulas, entre otras que ameriten ser publicados.

#### □ **Dibujos e iconos**

Este será un tipo de publicación del cual puedan hacer uso los niños de los grados preescolares y primero de primaria; Teniendo en cuenta que es importante conocer ese proceso prehistórico del lenguaje; el cual hace parte de los niños y es valioso al momento de ser compartido con los otros sujetos de la comunidad educativa. Oportunidad propicia para observar esos momentos preescriturales.

Este periódico se irá cualificando en el transcurso del año lectivo con la pretensión de ser un legado para los años posteriores, como un proyecto institucional con el cual se busca fortalecer el desarrollo de las competencias semánticas, sintácticas y pragmáticas en las producciones escriturales de los niños.

El periódico mural se complementará con otras actividades que busque en fortalecimiento de las actividades de lectura y escritura en la institución; estas actividades son:

#### **La hora del cuento**

Se planeará semanalmente la lectura de un cuento, Esto con el fin de abrir no sólo espacios para la escritura sino también para la lectura; actividad que se da como forma de interacción entre el texto, el lector y el contexto.

Con esta actividad también se busca hacer uso del material de lectura existente en las instituciones (literatura infantil, cuentos, historietas). Y que no es utilizado frecuentemente.

## **Cuéntame un cuento**

Esta actividad tiene como fin la realización de lecturas recíprocas entre varios estudiantes, la interacción entre estudiantes de diferentes grados escolares, la adopción de roles en momentos de llevar a cabo lecturas, todas ellas tendientes a un dinamismo que acompañe el proyecto en su totalidad. El desarrollo de esta actividad pretende la adopción de los niños de los grados inferiores, por niños de los grados tercero, cuarto y quinto; con el fin de que entre ellos aborden las lecturas de una manera más participativa y con menos tensiones, lo que generará posibles y mejores actitudes frente al texto y al hecho de leer.

## **El rincón de la lectura**

Como complemento de la actividad planteada anteriormente se pretende disponer de un espacio a la hora del descanso; también con periodicidad semanal, tiempo durante el cual todo niño que se sienta motivado por leer o escribir pueda hacerlo autónomamente en un espacio propicio para el sano esparcimiento y disponible para dejar volar la imaginación

Las instituciones proveerán esta actividad con los libros y materiales necesarios para un buen desarrollo del trabajo de los niños.

## **Cuadro de honor**

Esta actividad está planeada para resaltar a los niños que se sientan comprometidos con la actividad del periódico mural; es decir, que participe con sus creaciones escritas o dibujos permanentemente, esta idea surge como forma de motivación para los niños y que busca que ellos se sientan atraídos

Por obtener un reconocimiento en el ámbito institucional. En este cuadro de honor también estarán aquellos niños cuya creación sea elegida como la mejor en su puesta en común y elegida por medio de votación. En todas las instituciones.

Al finalizar el año lectivo se presentará ante toda la comunidad la recopilación de un texto, donde se encuentren los mejores escritos de los niños llevados a cabo durante el año escolar.

Finalmente todo el trabajo realizado se pondrá a consideración del grupo docente y directivo de los centros de práctica, para evidenciar los resultados del proceso y tenerlo en cuenta como propuesta de implementación para los años posteriores.

### **El cuaderno viajero**

En forma alterna a la actividad de prensa escuela y como actividad complementaria, esta actividad tiene como objetivo principal, motivar al niño hacia la lectura y escritura de relatos, es decir, de narraciones, fábulas, cuentos, leyendas entre otros. Todo esto a partir de una metodología que busca integrar el desarrollo del lenguaje oral y escrito del niño con su entorno y especialmente con su grupo familiar.

Este trabajo pretende poner en evidencia las categorías de Lev S. Vygotsky en donde se habla de la potencialización del desarrollo y del aprendizaje por medio de la interacción del niño con su entorno y su grupo social. (Zonas de desarrollo próximo).

El proceso que se ha de llevar con el cuaderno viajero deberá atender algunas instrucciones previas al desarrollo; tales como: Tipos de textos, legibilidad, originalidad y creatividad. Ya que se pretende que este cuaderno viajero se constituya como una memoria de lectura y escritura para las instituciones y para los grupos intervenidos en general, a la vez sea un legado de conocimiento que cada grupo de estudiantes le brinde a la institución y que marque significativamente los procesos de adquisición y construcción del lenguaje en éstas.

### **Procedimiento**

Se ha de entregar dos cuadernos por grado a cada docente, a quienes se les habrá explicado ya en forma general los objetivos que se pretenden alcanzar.

Estos cuadernos recibirán el nombre de cuadernos viajeros atendiendo a su característica principal, que es visitar semanalmente el hogar de dos niños.

Esta visita será la oportunidad para que los niños realicen en ellos una actividad de lectura y escritura las cuales consisten en:

1. Leer alguno de los escritos ya elaborados por sus compañeros, y

2. Hacer su propio escrito o aporte escritural, atendiendo a las indicaciones que se hayan hecho en el momento de la entrega.

El escrito debe ser una elaboración propia del niño, pero mediada por los padres de familia o adultos, es decir, para satisfacer las necesidades de legibilidad, coherencia, y presentación que deben poseer los textos los padres pueden guiar el trabajo, mas no realizarlo.

La extensión de la producción debe ser de una página que irá acompañado por un dibujo en la página siguiente.

En los grados preescolares y primero atendiendo al momento escritural en el que se encuentran los niños, se pretende que sea el dibujo la forma de cómo los niños pinten el lenguaje. Por esto el cuaderno viajero para los pequeños que aún no hacen un uso convencional de las grafías, será el espacio en el cual puedan expresar por medio del icono o el dibujo su percepción del mundo.

## **7.6 RESULTADOS GENERALES**

### **INTERPRETACIÓN E INFORME DE PRUEBAS SABER EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA ABRAHAM REYES**

(Anexo 3)

A continuación se presenta una interpretación y análisis de las Pruebas Saber realizadas en octubre del año 2003, teniendo como base los resultados obtenidos en la Institución Educativa Fe y Alegría Abraham Reyes en Niquía, Municipio de Bello (Antioquia).

Las Pruebas Saber en general pretenden diagnosticar qué avances ha alcanzado el estudiante en relación con los logros propuestos, qué conocimientos ha adquirido o construido y hasta qué punto se ha apropiado de ellos, qué habilidades y destrezas ha desarrollado y hasta donde estos se ha consolidado<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Ministerio de Educación Nacional. Serie documentos de trabajo, "La evaluación en el aula y más allá de ella. Impreandes Presencia, Santa fe de Bogotá, D. C., 1997.

En dicha evaluación se detectan las debilidades y fortalezas en los procesos que intervienen, potencializar las fortalezas y subsanar las debilidades son algunos de los objetivos prioritarios del mejoramiento de la calidad de la educación. Las pruebas miden lo que los estudiantes pueden hacer con lo que aprenden. Evalúan competencias básicas como la comprensión de lectura y el razonamiento matemático.

Estas pruebas les sirven a las autoridades educativas como elemento de planeación para el diseño de políticas y programas de mejoramiento de la calidad educativa. A los docentes les ayuda a mejorar su práctica pedagógica y a los padres de familia les informa sobre el cumplimiento de las expectativas que tienen con respecto al aprendizaje de sus hijos.<sup>12</sup>

La evaluación de los estudiantes a través de las Pruebas Saber, se lleva a cabo para cualificar los procesos de aprendizaje, mejorar las intervenciones pedagógicas y preparar a los educandos para que enfrenten positiva y efectivamente las exigencias del mundo actual o globalizado que demanda personas idóneas y competentes para el mundo laboral.

En este contexto, se definen entonces unos Estándares de Calidad que persiguen cualificar los procesos educativos y buscar la competitividad; éstos son criterios claros y públicos que permiten conocer cual es la enseñanza que deben recibir los estudiantes. Son el punto de referencia de lo que un estudiante puede estar en capacidad de saber y saber hacer, en determinada área y en determinado nivel. Son guía referencial para que todas las escuelas y colegios ya sean urbanos o rurales, privados o públicos de todos los lugares del país, ofrezcan la misma calidad de educación a todos los estudiantes colombianos.

Saber y saber hacer para ser competente, esta es la característica fundamental de los estándares, definidos ahora para la educación colombiana. Se han definido para que un estudiante no sólo acumule conocimientos, sino para que aprenda lo que es pertinente para la vida y de esta manera pueda aplicar estos saberes en su cotidianidad para la solución de problemas nuevos. Se trata de que un niño o un joven haga bien lo que le toca hacer, y se desempeñe con competencia para la vida.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Centro de Noticias del Estado. [www.presidencia.gov.co](http://www.presidencia.gov.co)

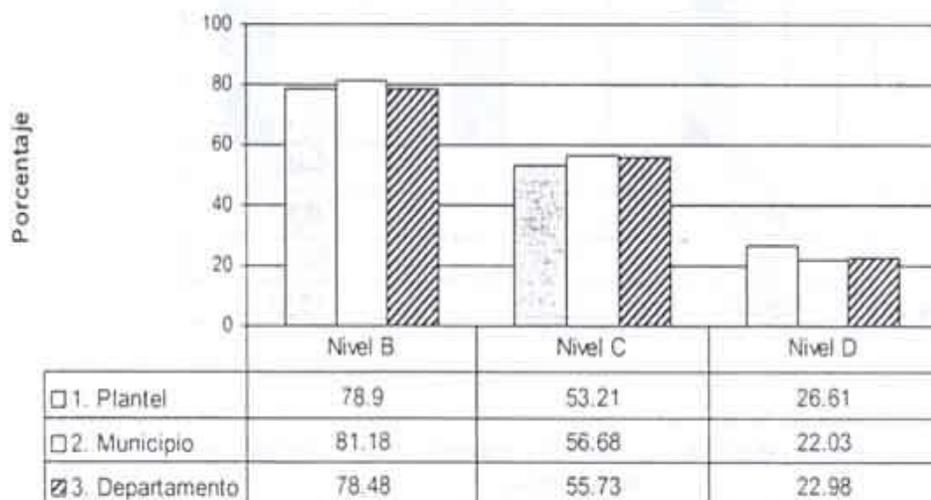
<sup>13</sup> Estándares de Calidad. [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

### Anexo 3

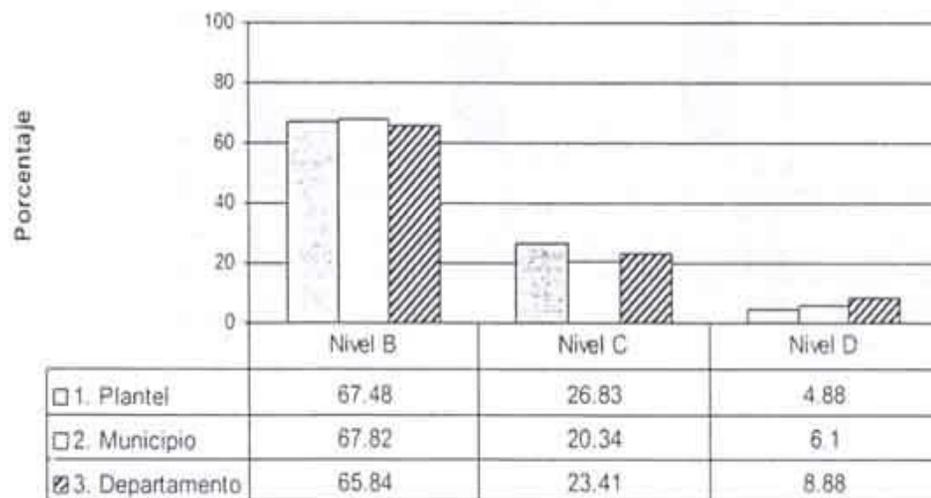
#### 5. RESULTADOS INSTITUCIONALES

Cuando el número de evaluados en una prueba es inferior a 10, el informe incluye: porcentaje de respuestas correctas por estudiante; nivel de logro por estudiante; porcentaje de respuestas por opción del plantel.

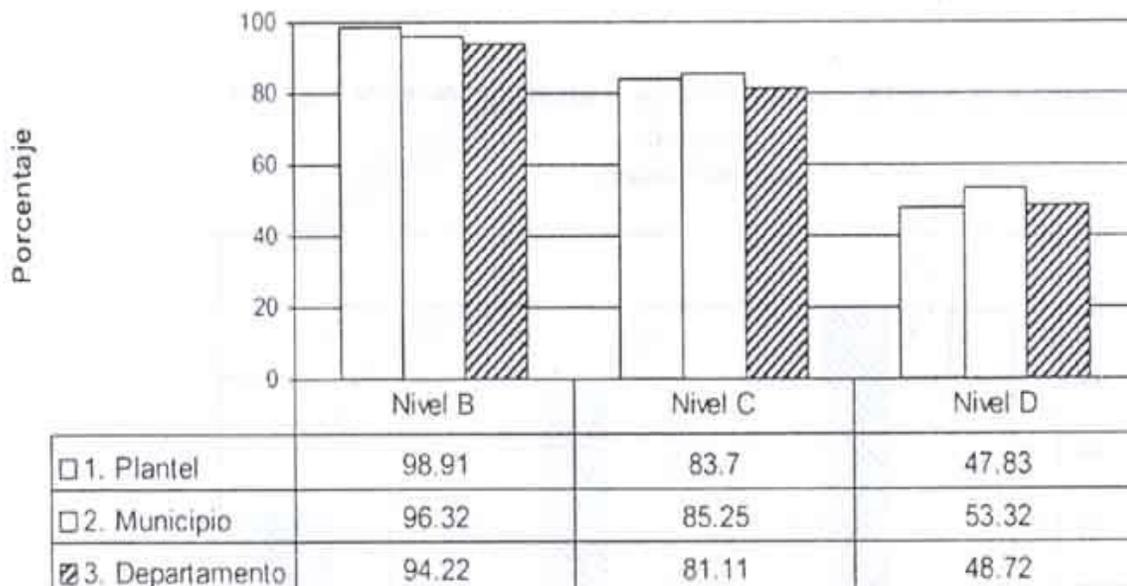
Porcentaje de estudiantes que alcanza o supera un nivel de logro en  
Lenguaje  
Grado Tercero



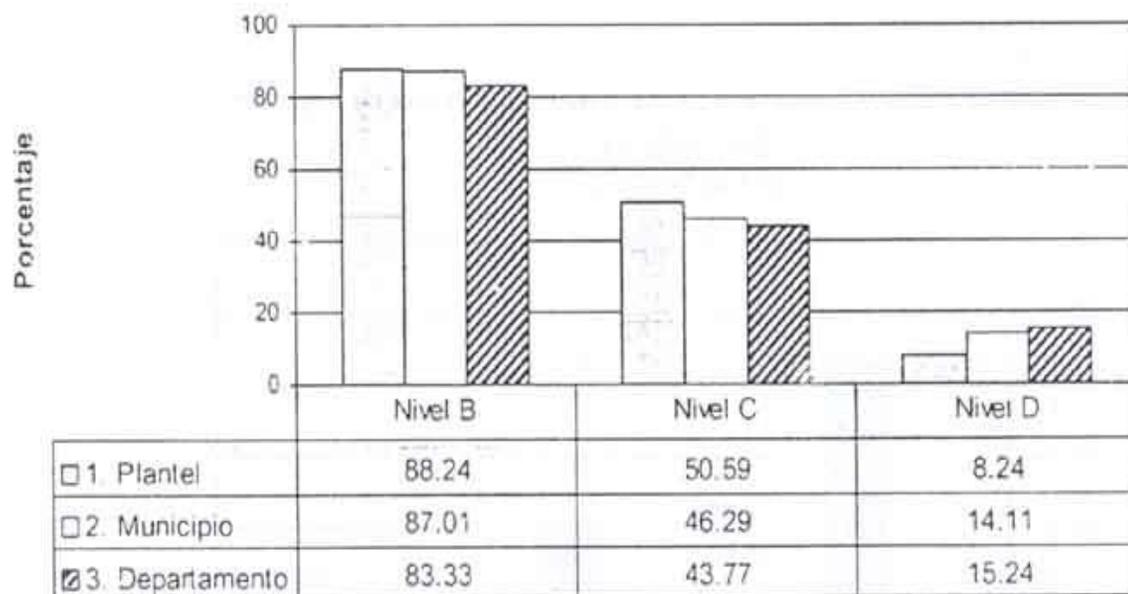
Porcentaje de estudiantes que alcanza o supera un nivel de logro en  
Matemáticas  
Grado Tercero



Porcentaje de estudiantes que alcanza o supera un nivel de logro en  
Lenguaje  
Grado Quinto



Porcentaje de estudiantes que alcanza o supera un nivel de logro en  
Matemáticas  
Grado Quinto



## PORCENTAJE DE RESPUESTAS POR OPCIÓN

Prueba: Lenguaje

Grado: Tercero

Item	Clave	Opción A				Opción B				Opción C				Opción D				Multimarca + Omisión			
		Plantel		% de Mncipio		Plantel		% de Mncipio													
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
21	B	30	22.06	29.69	31.08	98	72.06	62.79	61.04	3	2.21	4.11	4.09	2	1.47	1.23	1.66	3	2.21	2.18	2.13
22	B	8	4.41	8.99	8.83	118	86.78	79.31	75.87	4	2.94	3.89	5.26	7	5.15	5.96	7.06	1	0.74	1.84	1.99
23	A	95	69.85	64.53	61.97	19	13.97	13.20	13.07	9	6.62	9.58	10.86	11	8.09	10.28	11.72	2	1.47	2.41	2.36
24	C	33	24.26	21.84	22.22	22	16.19	18.42	14.57	62	45.59	60.31	50.30	16	11.76	10.99	12.24	3	2.21	2.44	2.86
25	B	23	16.91	16.59	16.47	80	58.82	46.40	45.47	17	12.30	18.11	18.63	14	10.29	16.42	18.83	2	1.47	2.47	2.60
26	B	27	19.85	24.21	26.63	65	47.79	40.42	38.95	19	13.97	15.98	14.17	25	18.38	17.49	18.32	0	0.00	1.90	1.93
27	B	35	25.74	16.46	18.15	45	33.09	32.69	32.14	32	23.53	26.33	27.57	22	16.18	22.27	20.00	2	1.47	2.25	2.14
28	C	45	33.09	35.07	34.95	33	24.26	18.73	20.28	34	25.00	29.05	27.17	17	12.50	14.89	15.34	7	5.15	2.35	2.25
29	B	26	19.12	18.90	19.53	58	41.18	39.33	39.89	16	11.76	9.87	11.48	32	23.53	29.39	28.64	6	4.41	2.51	2.48
30	B	8	4.41	3.85	4.25	90	66.18	74.11	68.80	21	15.44	12.27	15.09	17	12.50	7.99	9.63	2	1.47	2.19	2.23
31	D	21	15.44	16.29	15.98	20	14.71	10.29	11.28	37	27.21	19.66	19.07	54	39.71	50.98	50.81	4	2.94	2.76	2.87
32	A	37	27.21	41.15	39.45	26	18.12	16.04	15.94	48	35.29	30.58	32.12	21	15.44	10.06	10.25	4	2.94	2.16	2.15
33	A	58	41.18	49.87	49.88	17	12.50	13.68	14.64	25	18.38	18.48	18.24	38	27.94	15.63	14.98	0	0.00	2.34	2.27
34	B	20	14.71	11.27	10.26	76	55.88	54.75	52.75	26	19.12	17.91	19.87	10	7.35	13.57	14.65	4	2.94	2.50	2.47
35	D	26	19.12	15.34	14.67	13	9.56	9.43	8.73	25	18.38	13.71	13.84	70	51.47	58.70	59.98	2	1.47	2.82	2.79
36	A	70	51.47	56.32	55.93	18	13.24	14.11	15.08	16	11.76	10.94	10.60	29	21.32	15.68	15.53	3	2.21	2.76	2.86
37	D	12	8.82	14.06	12.92	19	13.97	13.85	13.93	39	28.68	17.12	16.26	60	44.12	51.27	53.52	8	4.41	3.70	3.36
38	D	28	20.59	26.20	24.70	18	13.24	18.44	18.59	60	36.76	28.26	29.00	36	26.47	24.62	25.41	4	2.94	2.49	2.30
39	C	53	38.97	36.73	35.18	33	24.26	18.90	19.59	32	23.53	27.15	29.97	13	9.56	14.17	12.57	5	3.68	3.06	2.77
40	B	23	16.91	14.91	15.12	66	48.53	56.16	57.71	27	19.85	12.69	11.77	12	8.82	12.49	12.06	8	5.66	3.73	3.32

Prueba: Lenguaje

Grado: Quinto

Item	Clave	Opción A				Opción B				Opción C				Opción D				Multimarca + Omisión			
		Plantel		% de Mncipio		Plantel		% de Mncipio													
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
26	B	2	1.98	4.94	6.28	92	91.09	88.82	85.11	6	5.94	3.84	4.83	1	0.95	1.81	3.09	0	0.00	0.60	0.70
27	B	5	4.95	4.56	5.87	93	92.08	87.48	83.05	1	0.99	3.76	4.94	1	0.99	3.49	4.56	1	0.99	0.71	0.67
28	C	4	3.96	9.38	10.11	5	4.95	6.70	6.96	89	88.12	81.07	79.70	3	2.97	2.17	2.50	0	0.00	0.65	0.72
29	C	4	3.96	9.57	11.62	10	9.90	10.98	10.59	83	82.18	73.21	68.80	3	2.97	5.94	8.81	1	0.99	1.21	1.17
30	B	20	19.80	15.96	17.09	64	63.37	68.26	67.84	7	6.93	6.04	6.15	7	6.93	7.56	7.78	3	2.97	1.18	1.16
31	A	61	60.40	67.44	65.56	4	3.96	5.53	6.45	19	18.81	13.73	14.42	16	15.84	12.28	12.46	1	0.99	1.02	1.11
32	D	2	1.98	3.82	5.18	4	3.96	2.24	3.75	3	2.97	2.71	3.68	92	91.09	90.80	88.85	0	0.00	0.44	0.55
33	D	3	2.97	6.15	8.27	9	8.91	5.93	6.87	5	4.95	7.70	7.58	63	62.18	79.57	76.60	1	0.99	0.66	0.67
34	A	67	66.34	68.57	61.70	7	6.93	11.11	13.73	20	19.80	14.40	17.22	6	5.94	4.91	6.52	1	0.99	1.00	0.83
35	B	12	11.88	10.93	10.12	69	68.32	76.42	73.18	12	11.88	7.16	8.61	8	7.92	5.75	7.37	0	0.00	0.63	0.72
36	A	51	50.50	55.85	56.75	26	25.74	14.74	16.41	1	0.99	7.35	8.46	20	19.80	16.64	17.29	3	2.97	1.41	1.19
37	C	15	14.85	13.31	12.50	26	25.74	22.72	24.07	48	47.52	54.07	53.49	11	10.89	9.03	8.99	1	0.99	0.87	0.95
38	A	66	65.35	76.74	74.63	6	5.94	5.88	7.43	11	10.89	4.81	5.91	16	15.84	10.94	10.67	2	1.98	1.63	1.37
39	A	70	69.31	71.68	70.40	17	16.83	14.66	14.25	3	2.97	4.85	6.33	10	9.90	8.24	8.35	1	0.99	0.57	0.66
40	C	2	1.98	3.87	4.26	14	13.86	15.19	15.59	16	15.84	27.74	27.19	68	67.33	52.50	52.15	1	0.99	0.70	0.80
41	B	8	7.92	11.64	12.51	77	76.24	69.05	67.95	6	5.94	10.82	11.53	0	9.90	7.67	7.28	0	0.00	0.82	0.73
42	B	29	28.71	33.71	34.81	30	29.70	39.77	37.81	13	12.67	8.74	9.33	27	26.73	16.62	17.17	2	1.98	0.96	0.88
43	A	56	55.45	52.09	47.54	13	12.87	22.18	22.96	14	13.86	8.05	9.87	18	17.82	16.82	18.68	0	0.00	0.86	0.96
44	B	19	18.81	11.87	11.73	41	40.58	48.03	47.12	32	31.56	32.61	33.68	8	7.92	6.70	6.68	1	0.99	0.80	0.79
45	B	30	29.70	31.61	31.05	10	9.90	21.19	19.57	24	23.76	16.88	17.07	38	35.64	29.17	31.23	1	0.99	1.21	1.09
46	A	88	87.13	88.51	86.47	9	8.91	5.42	6.35	2	1.98	3.09	3.73	2	1.98	2.49	2.90	0	0.00	0.50	0.55
47	A	73	72.28	73.95	71.80	7	6.93	9.79	10.76	1	0.99	3.64	3.75	20	19.80	11.91	12.90	0	0.00	0.71	0.80
48	D	10	9.90	11.13	12.94	28	27.72	30.60	30.30	16	15.84	11.60	12.10	46	45.54	45.38	43.50	1	0.99	1.11	1.15
49	B	52	51.49	37.29	40.07	44	43.66	54.74	51.35	2	1.98	3.84	3.97	3	2.97	3.15	3.64	0	0.00	0.98	0.96
50	A	71	70.30	69.55	68.34	8	7.92	9.93	9.52	12	11.88	8.43	9.07	10	9.90	10.88	11.88	0	0.00	1.21	1.18



EVALUACION DE COMPETENCIAS BASICAS EN LENGUAJE Y MATEMATICAS -OCTUBRE 2002  
TALLER DE INTERPRETACION DE RESULTADOS

1. RESULTADOS POR NIVEL DE LOGRO

Area: LENGUAJE

3°.	NIVEL	PLANTEL
	B	79
	C	53
5°.	NIVEL	PLANTEL
	B	99
	C	84
7°.	NIVEL	PLANTEL
	C	
	D	
	E	
9°.	NIVEL	PLANTEL
	C	
	D	
	E	

ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
75%	78,5	81
55%	55,7	57
35%	23,0	22
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
95%	94,2	96
75%	81,1	85
55%	48,7	53
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
75	94,9	
55	79,6	
35	39,7	
15	3,1	
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
95	93,9	
75	72,1	
55	36,8	
35	5,0	

NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
B	✓ 4%	✓	✗
C	✗ 9%	✗	✗
D	✗ 8%	✓	✓
NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
B	✓ 10%	✓	✓
C	✓ 9%	✓	✗
D	✗ 7%	✗	✗
NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
C			
D			
E			
F			
NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
C			
D			
E			
F			

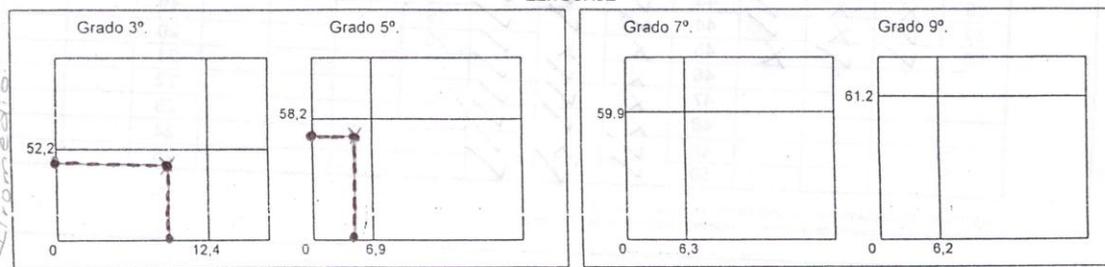
Area: MATEMATICAS

3°.	NIVEL	PLANTEL
	B	
	C	
5°.	NIVEL	PLANTEL
	B	
	C	
7°.	NIVEL	PLANTEL
	C	
	D	
	E	
9°.	NIVEL	PLANTEL
	C	
	D	
	E	

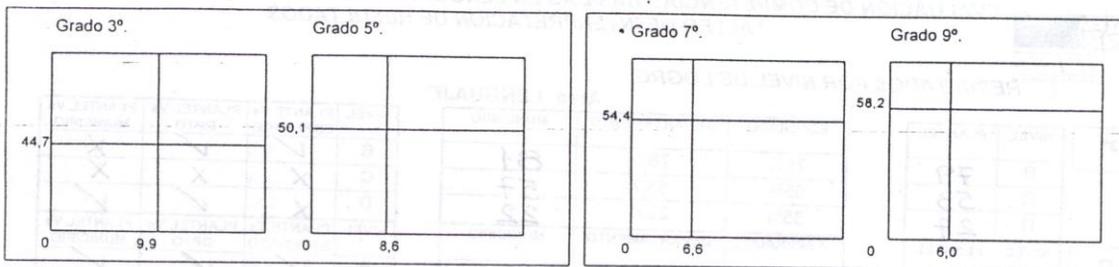
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
75%	65,8	
55%	23,4	
35%	8,9	
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
95%	83,3	
75%	43,8	
55%	15,28	
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
75	67,1	
55	26,6	
35	6,3	
15	1,3	
ESPERADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
95	74,1	
75	33,1	
55	10,1	
35	1,8	

NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
B			
C			
D			
NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
B			
C			
D			
NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
C			
D			
E			
F			
NIVEL	PLANTE Vs ESPERADO	PLANTEL Vs DPTO	PLANTEL Vs MUNICIPIO
C			
D			
E			
F			

2. GRAFICA PROMEDIO Vs DESVIACION ESTANDAR DE PUNTAJES  
LENGUAJE



MATEMATICAS



3. RESULTADOS DE GRUPOS DE PREGUNTAS (TOPICOS)

GRUPO DE PREGUNTAS	LENGUAJE				MATEMATICAS			
	3°	5°	7°	9°	3°	5°	7°	9°
1	✓	✓						
2	✗	✗						
3	✓	✗						
4	✗	✗						

4. PORCENTAJE DE RESPUESTAS POR OPCION

Señale en la casilla correspondiente si cumple con las siguientes condiciones

- a. Columna 1 (COL1): Porcentaje de respuestas correctas (clave) del Plantel mayor al porcentaje del Municipio.
- b. Columna 2 (COL2): El porcentaje de la clave es inferior a otra opción en el Plantel.
- c. Columna 3 (COL3): Omisiones y multimarcas superiores al 5%.

LENGUAJE				MATEMATICAS											
GRADO 3°.			GRADO 5°.	GRADO 3°.			GRADO 5°.								
ITEM	COL1	COL2	COL3	ITEM	COL1	COL2	COL3	ITEM	COL1	COL2	COL3	ITEM	COL1	COL2	COL3
21	✗	✓	✓	26	✗	✓	✓	1				1			
22	✗	✓	✓	27	✓	✓	✓	2				2			
23	✓	✓	✓	28	✗	✓	✓	3				3			
24	✓	✓	✓	29	✗	✓	✓	4				4			
25	✓	✓	✓	30	✓	✓	✓	5				5			
26	✗	✓	✓	31	✗	✓	✓	6				6			
27	✓	✓	✓	32	✗	✓	✓	7				7			
28	✗	✗	✗	33	✗	✓	✓	8				8			
29	✓	✓	✓	34	✗	✓	✓	9				9			
30	✓	✓	✓	35	✓	✓	✓	10				10			
31	✗	✓	✓	36	✗	✓	✓	11				11			
32	✗	✗	✓	37	✓	✓	✓	12				12			
33	✗	✓	✓	38	✗	✓	✓	13				13			
34	✓	✓	✓	39	✗	✓	✓	14				14			
35	✓	✓	✓	40	✗	✗	✓	15				15			
36	✗	✓	✓	41	✗	✓	✓	16				16			
37	✗	✓	✓	42	✗	✓	✓	17				17			
38	✗	✗	✓	43	✓	✓	✓	18				18			
39	✓	✗	✓	44	✓	✓	✓	19				19			
40	✓	✓	✗	45	✗	✗	✓	20				20			
				46	✗	✓	✓					21			
				47	✗	✓	✓					22			
				48	✗	✓	✓					23			
				49	✓	✗	✓					24			
				50	✓	✓	✓					25			

## **INTERPRETACIÓN E INFORME DE PRUEBAS SABER EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA ABRAHAM REYES**

### **ÁREA DEL LENGUAJE: GRADOS TERCERO Y QUINTO**

#### **1. Resultados por Nivel de logro.**

Se tiene en cuenta la diferencia entre el porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel y el porcentaje mínimo esperado.

En el nivel B del grado tercero, el resultado fue de un 79% quedando un 4% por encima de lo esperado, este mismo nivel de logro quedó en 0.5% por encima del Departamento.

Con respecto a la relación establecida en el Municipio el desempeño de los estudiantes quedó 2% por debajo de éste.

En el nivel C de este mismo grado se encuentra que el plantel quedó por debajo de todos los porcentajes esperados, es decir, comparando el resultado esperado el 2%, con el Departamento un 2.7%, y con el Municipio en un 4%.

En el nivel D, el resultado esperado es el 35% y el obtenido por el plantel es del 27%, quedando por debajo de lo esperado el 8%, superando a su vez en un 4% al Departamento y en un 5% al Municipio.

Según los anteriores resultados, se destaca que: los estudiantes de la Institución Educativa Abraham Reyes superan el nivel B, referido a la comprensión de lectura literal, transcriptita y superficial. Los estudiantes identifican fragmentos o aspectos locales del texto, objetos, eventos y sujetos.

Por otro lado, con referencia al nivel C del grado tercero entendido como la comprensión de lectura a modo de paráfrasis desde el cual el sujeto expresa una misma idea con diferentes enunciados, y el nivel de complejidad es ascendente, riqueza de vocabulario, el resultado obtenido por los estudiantes del plantel demuestra debilidad en el desarrollo parafrástico.

Volviendo al nivel D, donde la comprensión de lectura debe hacerse a modo de inferencia directa el estudiante debe manejar categorías tiempo y espacio y se dan a través de conectores lógicos. Los resultados en este grado, muestran que están por encima del Departamento y el Municipio y sólo queda muy debajo del porcentaje esperado en el plantel.

En el grado quinto del mismo centro educativo, el nivel B supera lo esperado al Departamento y al Municipio en un promedio de un 4% en tanto que el nivel C supera en un promedio de un 6% al resultado esperado y al Departamento, quedando sólo por debajo en 1% del resultado obtenido por el Municipio.

En el nivel D, quedó en un promedio del 4% por debajo de los resultados de lo esperado, el Departamento y el Municipio.

Interpretando los resultados anteriores, en el grado quinto se evidencia que en el nivel B los estudiantes superan el nivel de lectura literal, en el nivel C, referido al modo de lectura de paráfrasis, superan al grado tercero del mismo plantel, a lo esperado y al Departamento y sólo están por debajo en un mínimo, el 1% al Municipio, mientras que en el nivel D referido a la comprensión a modo de inferencia directa se presenta una debilidad con respecto a los estudiantes del grado tercero del mismo plantel, al porcentaje esperado, al Departamento y al Municipio.

Es importante destacar que los estudiantes del grado inferior tengan mayor capacidad de inferencia y abstracción que los estudiantes del grado quinto.<sup>14</sup>

## 2. Promedio de Desviación Estándar

En la prueba de lenguaje y según los resultados obtenidos, en el grado tercero, el punto de cruce se presenta en el cuadrante inferior izquierdo el cual indica que los estudiantes que se presentaron a la prueba tienen dificultades con respecto a lo que se persigue en la propuesta de los Estándares de Calidad.<sup>15</sup>

La mayoría de los estudiantes están en un nivel bajo de percepción del lenguaje sólo hay interpretación superficial, esto es nivel literal B o forma perceptual

---

<sup>14</sup> Ver anexo (hoja resultados por nivel de logro 4.2.1) Pág. 93

<sup>15</sup> Ver anexo (Estándares de Calidad grado tercero) Pág. 95

inmediata y presentan dificultades al realizar lecturas para inferir o presuponer información, quiere decir esto, que no hay inclusión jerárquica, siempre en los niveles superiores baja el porcentaje.

En la prueba de lenguaje y según los resultados obtenidos, en el grado quinto el punto de cruce se presenta en el cuadrante inferior izquierdo el cual indica que los estudiantes que se presentaron a la prueba tienen más debilidades que fortalezas con respecto a lo que se propone en los Estándares de Calidad.<sup>16</sup>

¿Qué se entiende por Punto Crítico?

Dentro de los niveles de logro B, C, y D existe una inclusión jerárquica que permite determinar los porcentajes de respuestas correctas por estudiante que alcanzan o superan un nivel de logro, es la diferencia entre los niveles la que da el promedio para establecer el punto crítico que corresponde al 20% o más. El siguiente es un ejemplo de punto crítico presentado en la Institución Educativa Fe y Alegría Abraham Reyes, en los grados 3 y 5 para el área de lenguaje. Nivel B 79%, nivel C 53%, entre el nivel B y el nivel C hay una diferencia del 26% y aquí se presenta un punto crítico entre estos dos niveles, entre el nivel C 53% y el nivel D 27%, existe igualmente una diferencia del 26% siendo evidente un punto crítico; Este resultado muestra la necesidad de una intervención pedagógica en los contenidos pertinentes a los niveles que muestran deficiencias.

En el grado 5º para el área del lenguaje encontramos que entre el nivel B con 99% y el nivel C con 84% hay una diferencia del 16%; evidenciando que no hay punto crítico entre el paso de un nivel a otro, entre el nivel C 84% y el nivel D 48%, hay una diferencia del 36%, superando el 20% presentándose aquí un punto crítico entre estos dos últimos niveles.

Interpretando los puntos críticos y la homogenización de los estudiantes en el sentido de la ubicación de los porcentajes de sus respuestas en la Prueba, es importante destacar que las dificultades de los niños y jóvenes radica en la necesidad de hacer un trabajo de lectura literal como base para acceder a los demás tipos de lectura como la inferencial y la crítica, sin desconocer que éstas últimas igualmente deben ser trabajar en la escuela, una tarea más compleja que permite llegar a la lectura comprensiva de los diferentes tipos de textos.

---

<sup>16</sup> Ver anexo (Estándares de Calidad grado quinto) Pág. 95

Un docente que maneje estructuras significativas primarias como (el juego, el garabateo, el dibujo, los primeros trazos y las grafías convencionales) garantiza el mejor desarrollo en el rasgo gráfico del niño.

Todo educador debe saber a qué nivel de logro corresponde cada una de las preguntas de las Pruebas Saber para intervenir pedagógica y didácticamente en el aula frente a las exigencias de las pruebas en los niveles de identificación, de paráfrasis, pragmáticos y enciclopédicos.

De la misma manera, el docente debe apropiarse del concepto de Zona de Desarrollo Próximo descrito por Vigotski (1978) y que no es otra que la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independiente un problema y el nivel de desarrollo potencial<sup>17</sup>, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz. Con esto, se pretende que el educador contextualice y potencie el saber del educando.

Con la anterior información, es posible que la Institución Educativa ubique los aspectos básicos a mejorar y a trabajar en las aulas y fuera de ellas para perfeccionar los procesos de lectura y escritura en cada grado escolar. Generar situaciones de lectura con sentido y el trabajo por proyectos frente a intereses temáticos involucra a los estudiantes en investigaciones sobre temas de su interés, realizar proyectos editoriales, como la elaboración de un periódico o un libro bajo la forma de la narrativa como la novela, el cuento, la fábula, las obras de teatro; los argumentativos como el ensayo, los artículos de opinión, la editorial de una revista; los explicativos como la receta, las reglas de un juego, las instrucciones para armar un juguete; los informativos como la noticia, la carta, el afiche; los argumentativos como los textos científicos los artículos en revistas indexadas entre otros, estas son algunas estrategias que se pueden materializar y llevar a cabo en el aula y a nivel institucional, situaciones reales de aprendizaje donde se evidencie la participación activa del estudiante, el acompañamiento del docente y la preocupación por el mejoramiento y el trabajo integral de la comunidad educativa y en ella la familia y el entorno.

---

<sup>17</sup> Lev S. Vigotski, el Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores 1978

**PROCESO ESCRITURAL DE ESTUDIANTES INTERVENIDOS PEDAGOGICAMENTE:**

**Nombre:** Thalía Andrea Franco Saldarriaga.

**Institución:** Institución Educativa Fe y Alegría Abraham Reyes.

**Grado:** Preescolar.

**Edad:** 5 años.

**Fecha:** 12 de noviembre de 2002.

**ANEXO. 4**

**Actividad:** Dibujo y escritura de lo que más les gusta del cuento.

**Descripción:** Antes de iniciar con la lectura del cuento, se hace un precalentamiento que incluye preguntarle a los niños y niñas del grupo qué cosas o animales vuelan y cuáles no; ellos participan activamente y lanzan sus aportes frente a la pregunta y hacen uso de sus conocimientos previos.

Posteriormente se les enseña el libro, explorando primero las imágenes se divierten muchísimo y se asombran, mientras los integrantes del grupo de preescolar observan las ilustraciones, se les pregunta qué podría pasar en el cuento. A partir de esta información dada por los estudiantes se inicia la lectura del texto "Tres en un globo" de la autora Sarah Wilson, quien hermosamente describe cómo unos hermanos franceses lanzaron al aire por primera vez en 1783, a tres animales en un globo: un pato, una oveja y un gallo, éstos estuvieron en el aire por ocho minutos viendo el mundo de una forma muy distinta.

Luego de culminar la lectura del cuento se les pide a los niños que dibujen y escriban lo que más les ha llamado la atención del texto.

Thalía Franco en su trabajo muestra elementos del texto, el globo, las casas, el caminito, los cuales no estaban escritos convencionalmente en el cuento, sólo eran las imágenes, lo simbólico lo que aparecía en él.

Según los (Lengua Castellana página 58)Thalía Franco se encuentra en el nivel 2 referido al control sobre la cantidad y la calidad, se buscan diferencias entre

escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes ya no basta con que internamente las grafías sean distintas, ya se ha evidenciado un principio sintáctico claro, se ha construido un complejo sistema de variaciones que permite establecer Inter.-relaciones entre conjuntos o cadenas de grafías, también se puede hablar de reorganización cognitiva, ya que las formas de operar del pensamiento van apareciendo simultáneamente.

Al respecto, Aurora Leal en (Baúl Jaibana en el texto: “del dibujo a la convención gráfica” /el dibujo como sistema de comunicación gráfica) expresa: “el dibujo es una imitación de la realidad sobre el papel, pero a la vez es también una interpretación de esa misma realidad por parte del niño, en función de su interés y de su momento evolutivo. Cuando el niño comienza a representar sobre el papel una realidad concreta, además de su mayor o menor habilidad motriz, interviene su habilidad perceptiva y cognoscitiva, actividad que le permite analizar esa situación real en su globalidad y en sus partes y coordinarlas entre sí.

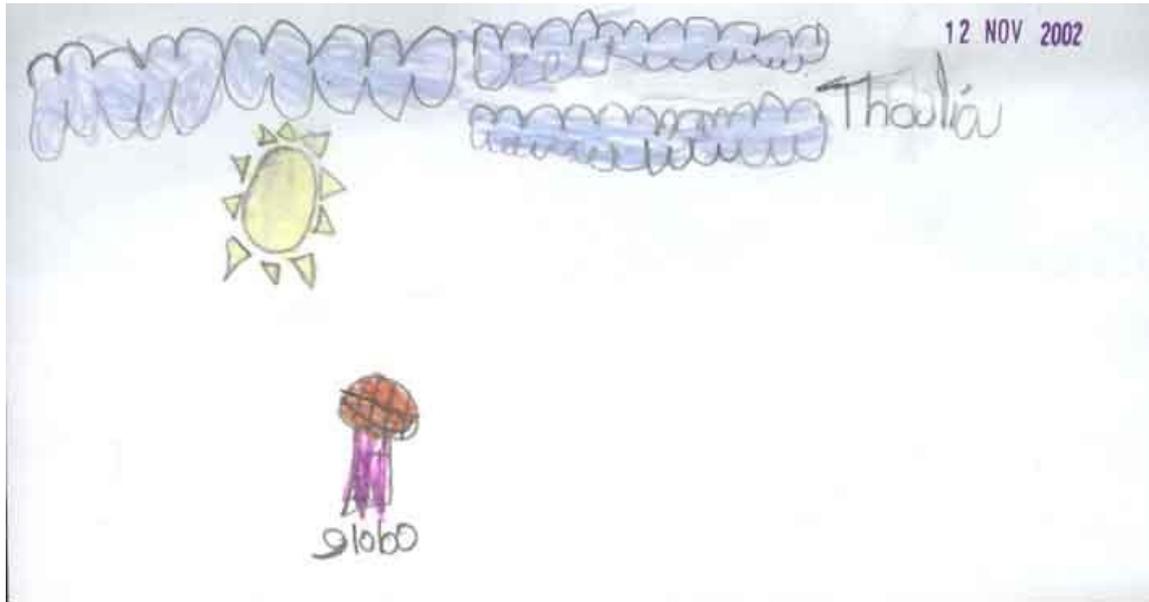
Es claro entonces corroborar en el trabajo de Thalía Franco, toda una actividad mental desde lo que conoce de la realidad y su dibujo es un pretexto de la actividad escritural convencional.

## REJILLA UTILIZADA PARA EVALUAR LOS TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR.

**NOMBRE: Thalía Andrea Franco Saldarriaga**

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA Hipótesis sobre la adquisición de la lengua escrita		Hipótesis						
		Hipótesis de base	Hipótesis de nombres	Hipótesis de cantidad mínima	Hipótesis sobre variedad de caracteres y la cantidad relacionada con el tamaño	Hipótesis silábica	Hipótesis silábica alfabética	Hipótesis alfabética
condiciones	<p>A través del contacto con todo tipo de material escrito, el niño concluye que existen materiales gráficos: los dibujos y las letras a las que también llamará números o palabras. El niño expresa que las letras dicen letras y no las relaciona con el nombre de las cosas.</p>	<p>El niño cree que solo se escriben los nombres concretos, no los efectos, ni las acciones, no presta atención a la cantidad de grafismo de cada palabra. Para él el signo es igual a una palabra.</p>	<p>Establece que una palabra puede contener de dos a cuatro grafías, el número mas común es tres.</p>	<p>Establece que para que se pueda leer una palabra tiene que tener distintas letras.</p> <p>Las cosas grandes, viejas y pesadas se escriben con muchas letras, las cosas nuevas, livianas y pequeñas se escriben con pocas.</p>	<p>Comienza a utilizar la fonetización de la escritura, cada palabra tiene tantos caracteres como silabas.</p> <p>El niño coloca un carácter por silaba sin conocer el valor sonoro del grafismo.</p> <p>Da a la sílaba un valor sonoro convencional, utiliza un carácter por cada sílaba, usando letras según el sonido.</p>	<p>Utiliza indiscriminadamente criterios: algunas veces un carácter es igual a una sílaba y otras veces un carácter es igual a un sonido.</p>	<p>Coloca un grafema por cada fonema.</p>	
	1			2		3		
	nivel							

ANEXO 4



**FECHA:** 25 de marzo de 2003

**Actividad:** Motivar la escritura de los niños con lo que más les gusta del tipo de texto narrativo: la fábula.

(Ver anexo 5)

**Descripción:** antes de leerles a los niños y niñas del grupo se les explica qué es una fábula y cuál es su propósito. Después se les pide a los niños que presten mucha atención en la lectura de la fábula El León y el Ratón (original de Esopo), para poder apreciar cuál es el mensaje o moraleja que nos deja.

Se motiva a los niños para que paren de sus puestos y se acerquen a la profesora, como era rutina en el preescolar.

Todos los niños sentados en el suelo para que se encuentren más cómodos y todos puedan observar mejor las imágenes, se realizan predicciones, y se gesticulan las diferentes expresiones que presenta el texto, estimulando a los niños y niñas del grupo para que lo hagan con la profesora.

Finalmente se les entrega a los estudiantes una hoja en blanco para que ellos dibujen y realicen en ella lo que más les gustó de la fábula, también escriben lo que más les llama la atención del texto.

Thalía Franco se encuentra en el grado primero, en este texto se evidencia un gran avance en cuanto a su producción escrita, se puede decir que se encuentra en el nivel 3, éste corresponde a la fonetización de la representación escrita y en él se dan varias hipótesis donde el proceso escritural de Thalía se ubica en la hipótesis silábica: aquí comienza la fonetización de la escritura en donde cada palabra tendrá tantos caracteres como sílabas. Un signo es igual a una sílaba.

La gran importancia de este subnivel se da porque por primera vez los niños llegan a una solución satisfactoria para uno de los problemas del nivel precedente y es encontrar un control objetivo de las variaciones de cantidad de letras necesarias para escribir cualquier palabra. Los niños que llegan a este nivel solo con un control cuantitativo suelen poner tantas letras como sílabas, pero cualquier letra para cualquier sílaba. Desde el punto de vista cualitativo los niños suelen

empezar a buscar letras similares para escribir segmentos sonoros similares de las palabras.

Desde el punto de vista cognitivo, la hipótesis silábica representa el primer intento para resolver un problema muy importante y general el de la relación entre el todo, la cadena escrita y las partes constituyentes las letras.

**REJILLA UTILIZADA PARA EVALUAR LOS TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR.**

**NOMBRE: Thalía Andrea Franco Saldarriaga**

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA Hipótesis sobre la adquisición de la lengua escrita	Hipótesis	Hipótesis de base	Hipótesis de nombres	Hipótesis de cantidad mínima	Hipótesis sobre variedad de caracteres y la cantidad relacionada con el tamaño	Hipótesis silábica	Hipótesis silábica alfabética	Hipótesis alfabética
	condiciones	A través del contacto con todo tipo de material escrito, el niño concluye que existen materiales gráficos: los dibujos y las letras a las que también llamará números o palabras. El niño expresa que las letras dicen letras y no las relaciona con el nombre de las cosas.	El niño cree que solo se escriben los nombres concretos, no los efectos, ni las acciones, no presta atención a la cantidad de grafismo de cada palabra. Para él el signo es igual a una palabra.	Establece que una palabra puede contener de dos a cuatro grafías, el número mas común es tres.	Establece que para que se pueda leer una palabra tiene que tener distintas letras.  Las cosas grandes, viejas y pesadas se escriben con muchas letras, las cosas nuevas, livianas y pequeñas se escriben con pocas.	Comienza a utilizar la fonetización de la escritura, cada palabra tiene tantos caracteres como silabas.  El niño coloca un carácter por silaba sin conocer el valor sonoro del grafismo.  Da a la sílaba un valor sonoro convencional, utiliza un carácter por cada sílaba, usando letras según el sonido.	Utiliza indiscriminadamente criterios: algunas veces un carácter es igual a una sílaba y otras veces un carácter es igual a un sonido.	Coloca un grafema por cada fonema.
	nivel	1			2		3	

ANEXO 5



**FECHA:** 29 de julio de 2003

**ACTIVIDAD:** Los niños escriben el orden de la historia en su correspondiente dibujo, luego inventan la historia según las imágenes, expresan verbalmente el texto y por último lo colorean.

(Ver anexo 6)

**Descripción:** En la intervención pedagógica se propone trabajar con los niños y niñas del grupo la dramatización de la fábula las gallinas gordas y las gallinas flacas, en primer término se les lee a los estudiantes el texto, luego se les pide que participen diciendo qué entendieron de la lectura, posteriormente se les invita a hacer unos móviles de gallinas que servirán para la presentación de la fábula hecha por los niños, los niños se comprometen a traer el vestuario y la profesora a ayudarles con las máscaras.

Se presenta a los integrantes del grupo unas imágenes de un personaje llamado Henry el Hipopótamo para que los niños organicen la historia y luego la escriban. Con referencia a este trabajo, Thalía Franco muestra unos avances bastante grandes y las aproximaciones a la escritura convencional son muy claras, Thalía en la ejecución de sus quehaceres expresa rigurosidad, en el sentido, de colorear muy bien y de ser medida en el tiempo para entregar sus producciones, en el trabajo propuesto, al expresar lo que escribió se emocionó y disfrutaba de las imágenes, ella es muy delicada y tierna y se identifica un poco con este tipo de personajes por el agrado que despierta a quien la conocen.

Se puede concluir entonces la lengua es construida desde dentro del sujeto y desde su rol social, lo cual implica que no se enseña, sino que se desarrolla cuando se han alcanzado niveles apropiados que pasan por situaciones y condiciones adecuadas como producto de una necesidad básica: la comunicación.

La necesidad de comunicarse con los demás es lo que posibilita que el niño vaya construyendo su lengua, elevando el lenguaje a la categoría de proceso mediador para comunicarse, el cual, en su construcción, experimenta innumerables modificaciones o transferencias a sistemas equivalentes, posibilitando la construcción de las macro reglas (Van Dijk, 1978) indispensables para alcanzar los niveles convencionales.

En este proceso de apropiación, el niño llega a la conclusión de que el habla no es el único medio, sino que existen otras formas más sofisticadas para comunicarse; así descubre la escritura, reconociéndola en avisos publicitarios, titulares de prensa, etiquetas, intuyendo que son comunicaciones y por tanto, dicen algo.

Las producciones escritas de los niños confirman los razonamientos que ellos hacen en la apropiación de la lengua escrita.

**Primer razonamiento:** *Sus expresiones son sencillas y provienen de la cotidianidad.*

Lo que se expresa en forma oral puede ser expresado por escrito.

Este razonamiento lo construye alrededor de los tres a los cinco años de edad en un acto de imitación del adulto que escribe y también, por la necesidad de presentar sus ideas como deduce que ocurre en los impresos y en la escritura de los otros. Este primer razonamiento es indudable en la escritura de Thalía Franco, igualmente se puede ubicar en el nivel 3, éste corresponde a la fonetización de la representación escrita. Además, Thalía avanza hacia la Hipótesis alfabética donde el niño ya puede colocar un grafema por cada fonema. Aquí los niños han entendido la naturaleza intrínseca del sistema alfabético, pero aun no pueden manejar los rasgos ortográficos específicos de la escritura (puntuación, mayúscula, minúscula etc.) Han comprendido que la similitud sonora implica similitud de letras y que las diferencias sonoras suponen letras diferentes y escriben de acuerdo con ese principio.

Emilia Ferreiro, junto a muchos estudiosos del lenguaje, ha realizado una exhaustiva investigación sobre la forma en que el niño realiza el aprendizaje de la lengua escrita. Para ello se ha guiado por la teoría constructivista de Jean Piaget. En sus investigaciones ha tomado muestras muy numerosas de distintos niños pertenecientes a diversas clases sociales.

Comprobó que el acercamiento del niño a la lengua escrita siempre cumple las mismas etapas, aunque por cierto, el momento de aparición de cada una es diferente en cada individuo.

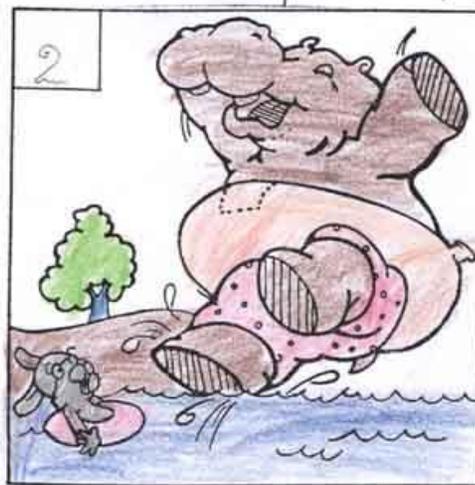
REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA Hipótesis sobre la adquisición de la lengua escrita		Hipótesis						
		Hipótesis de base	Hipótesis de nombres	Hipótesis de cantidad mínima	Hipótesis sobre variedad de caracteres y la cantidad relacionada con el tamaño	Hipótesis silábica	Hipótesis silábica alfabética	Hipótesis alfabética
condiciones		A través del contacto con todo tipo de material escrito, el niño concluye que existen materiales gráficos: los dibujos y las letras a las que también llamará números o palabras. El niño expresa que las letras dicen letras y no las relaciona con el nombre de las cosas.	El niño cree que solo se escriben los nombres concretos, no los efectos, ni las acciones, no presta atención a la cantidad de grafismo de cada palabra. Para él el signo es igual a una palabra.	Establece que una palabra puede contener de dos a cuatro grafías, el número mas común es tres.	Establece que para que se pueda leer una palabra tiene que tener distintas letras.  Las cosas grandes, viejas y pesadas se escriben con muchas letras, las cosas nuevas, livianas y pequeñas se escriben con pocas.	Comienza a utilizar la fonetización de la escritura, cada palabra tiene tantos caracteres como silabas.  El niño coloca un carácter por silaba sin conocer el valor sonoro del grafismo.  Da a la sílaba un valor sonoro convencional, utiliza un carácter por cada sílaba, usando letras según el sonido.	Utiliza indiscriminadamente criterios: algunas veces un carácter es igual a una sílaba y otras veces un carácter es igual a un sonido.	Coloca un grafema por cada fonema.
nivel		1			2		3	

## ANEXO 6

NOMBRE Thalia

FECHA Marzo, 29 de julio de 2003

Escribe los números que corresponden según la secuencia de las imágenes, y, luego escribe que le ha pasado a Henry el hipopótamo.



el hipopótamo  
feliz  
El hipopótamo  
feliz



el hipopótamo al  
borotado  
El hipopótamo  
alborotado.

el hipopótamo  
triste El hipopótamo triste

**FECHA:** 9 de septiembre de 2003

**ACTIVIDAD:** Ubicar los personajes de un dibujo en el lugar adecuado y a partir de ellos, crear un texto o un cuento.

(Ver anexo 7)

**Descripción:** Se les explica a los niños y niñas del grado primero, que así como los autores de los cuentos inventan y recrean historias, así nosotros también podemos ser los creadores de historias. A partir de unas imágenes en un texto y unos personajes en un lugar determinado se les motiva a los niños para que ellos sean los inventores de eventos e historias.

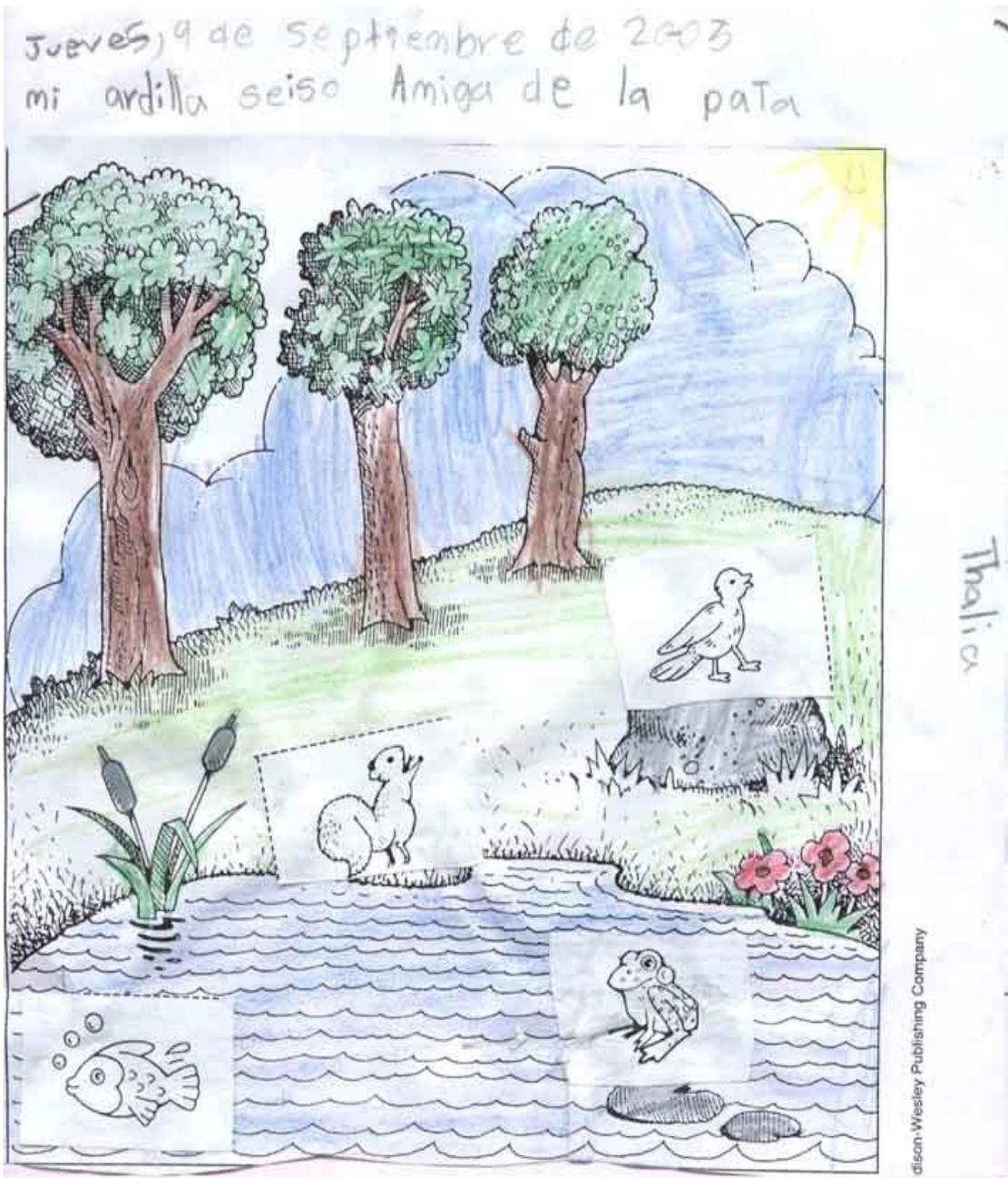
Thalía Franco, continúa madurando en su proceso de adquisición de la lengua escrita convencional, en este trabajo es muy concisa su escritura, se apropia de un personaje "mi ardilla" y con ella conecta a otro personaje y le da un nombre "la pata". La producción de Thalía en este caso no fue muy extensa, ella se toma su tiempo para realizar sus quehaceres, como ya se había mencionado antes, su detalle en la forma en que aplica los colores y en la estética misma de sus trabajos manifiesta su interés por hacer las cosas bien.

Según los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (1998), Thalía en su proceso lecto-escritural se encuentra en la hipótesis alfabética a cada sonido corresponde una grafía. Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es el principio de control cognitivo de calidad y de cantidad, esto interesa más que la forma de la escritura. Aparecen problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/ = ci = si), los espacios en blanco los signos de puntuación, las mayúsculas. Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares; a diferencias fonéticas, letras diferentes. Este es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas.

La sintaxis, la segmentación semántica de unidades, las reglas ortográficas, se constituyen en el punto de llegada y en el objetivo para consolidar esta hipótesis, ayudarle a los niños y niñas a madurar en su proceso de construcción de la lengua escrita.

		<p><b>TEXTUAL:</b> Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación). a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p><b>PRAGMÁTICA:</b> Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>	
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura	
	<b>subcategorías</b>	<b>1 Concordancia</b>	<b>2 Segmentación</b>	<b>3 progresión temática</b>	<b>4 conectores con función</b>	<b>5 signo de puntuación con función</b>	<b>6 Pertinencia</b>	<b>7 tipo textual</b>
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las oraciones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.
	<b>nivel</b>	A			B		C	

ANEXO 7



**FECHA:** 9 de octubre de 2003

**ACTIVIDAD:** Redactar los pasos o las instrucciones para preparar una receta o un alimento.

(Ver anexo 8)

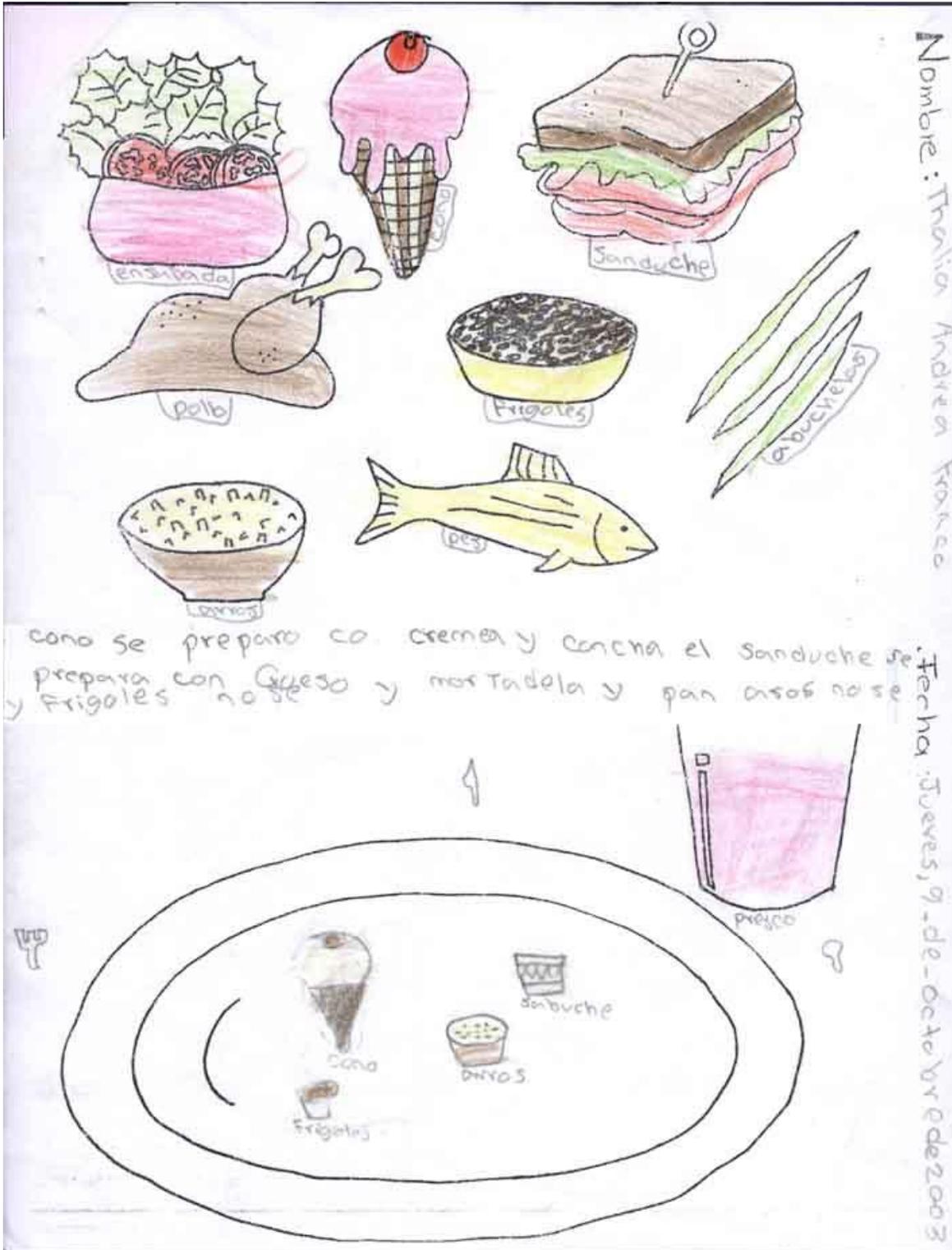
**Descripción:** los niños y las niñas del grupo exploran este tipo de texto explicativo: la receta, con material auténtico como recetas, láminas con alimentos y demás, los estudiantes leen las imágenes, y los textos, posteriormente se les invita a que dibujen cuál es el alimento que más les gusta y escriban cómo se prepara. Previamente a esto, se hace una escritura colectiva de qué se necesita para hacer una comida específica, qué cantidades con la ayuda cooperativa del profesor.

Thalía Andrea Franco, en su trabajo escribió el nombre de cada alimento, dibujó lo que más le gustaba comer y redactó como se preparan éstos. Expresó igualmente que no sabía cocinar el arroz y los frijoles. Es importante, resaltar que Thalía con frecuencia pregunta sobre la ortografía y la forma en que se escriben las palabras, esto lo hace a uno de sus compañeros o a su profesora, manifiesta el gusto por el helado y cómo el medio que la rodea le ha dado las herramientas para expresar como se hace o mejor cómo se prepara.

Thalía Andrea, está abandonando poco a poco el dibujo, se acerca más a la convención gráfica, lo cual permite concluir con los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana que la complejidad del proceso permite generar ambientes de comunicación y significación reales en los que la escritura resulte relevante. En este sentido, el problema de la lengua escrita, más que un problema de métodos es un problema de claridad teórica, la apropiación de un saber, permite conocer qué es lo que es realmente importante, además discernir en las estrategias implementadas y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas.

		<p><b>TEXTUAL:</b> Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación.) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p><b>PRAGMÁTICA:</b> Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>	
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura	
	<b>subcategorías</b>	<b>1 Concordancia</b>	<b>2 Segmentación</b>	<b>3 progresión temática</b>	<b>4 conectores con función</b>	<b>5 signo de puntuación con función</b>	<b>6 Pertinencia</b>	<b>7 tipo textual</b>
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las razones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.
	<b>nivel</b>	<b>A</b>			<b>B</b>	<b>C</b>		<b>D</b>

ANEXO 8



Nombre: Thalia Andrea Franco

como se prepara co. crema y cancha el Sanduche se prepara con Queso y mostadela y pan asob no se y Frijoles no se

Fecha: Jueves, 9-de-Octo de 2003

**Nombre:** Daniela Maria Flores  
**Grado:** tercero  
**Edad:** 8 años.  
**Fecha:** Febrero 13 de 2003

**ACTIVIDAD:** Reflexión sobre el compromiso con mi aprendizaje y mis padres.

(Ver anexo 9)

**DESCRIPCIÓN:** Al iniciar el segundo semestre de intervenciones, quisimos hacer un trabajo de escritura con los niños, con el fin de conocer sobre sus expectativas para el nuevo año escolar. El escrito que cada niño realizara debía recoger aquellas ideas que tuvieran acerca del compromiso que adquirirían como estudiantes, hijos, y personas al ingresar al tercer grado de primaria.

### **Análisis de la producción escrita**

Luego de un semestre de intervención pedagógica con Daniela Flores, se puede percibir en ella el buen deseo y disposición para hacer las actividades propuestas durante el tiempo de intervención. El manejo de temas que a ella le interesan de verdad, proporciona el logro de unos muy buenos resultados a la hora de escribir.

En esta actividad por ejemplo, Daniela pudo mostrar o reconocer algunas de sus dificultades en el campo del aprendizaje, tales como la falta de concentración o un poco de distraimiento; todo ello conducente a una pequeña baja en su rendimiento escolar.

A nivel personal, en el escrito de Daniela es posible observar la importancia de sus relaciones familiares, y la proporción de correspondencia que ella quiere ofrecer a su familia por el esfuerzo que ésta hace para ofrecerle lo necesario para su crecimiento y desarrollo. Es posible reconocer todas estas características dentro del texto de Daniela, gracias a la precisión con la que ella escribe, y al uso adecuado de las normas gramaticales que para el grado escolar en el que ella se encuentra se hacen necesarios.

La estructura del texto tanto a nivel local como global, tiene una pertinente cohesión y coherencia, maneja la estructura del texto adecuadamente, y el uso de conectores se da con una adecuada relación en el texto.

De acuerdo con todo lo anterior Daniela Flores se encuentra en un Nivel D, según nuestra rejilla para la evaluación de textos escritos

		<p><b>TEXTUAL:</b> Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación.) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p><b>PRAGMÁTICA:</b> Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>	
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura	
	<b>subcategorías</b>	<b>1 Concordancia</b>	<b>2 Segmentación</b>	<b>3 progresión temática</b>	<b>4 conectores con función</b>	<b>5 signo de puntuación con función</b>	<b>6 Pertinencia</b>	<b>7 tipo textual</b>
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las razones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.
	<b>nivel</b>	A			B	C		D

## ANEXO 9

## MI APRENDIZAJE

Es bueno porque se me es muy fácil entender mis clases, me va muy bien en mis materias, en este caso soy una niña muy inteligente. Pero mi problema es que me falta mucha concentración ya que cuando estoy trabajando en mis cuadernos me eleva un poco y se me pierde la concentración.

Ahora quiero hablar un poco sobre el COMPROMISO DE MIS PADRES debo comportarme, manejarme muy bien, a mi mamá ayudarla en la casa con los oficios, hacer mis tareas a tiempo, con mi papá mi compromiso es ganar el año y ser una de las mejores que no tengan

gastos perdidos por mí, sino poder corresponderle a sus sacrificios que hace por mí, yo quiero ser alguien muy importante para mis papás y ayudarlos mucho porque ellos lo han dado todo por mí.

**FECHA:** marzo 8 de 2002

**ACTIVIDAD:** Con motivo del día de la mujer, se le pidió a los estudiantes del tercer grado, elaborar un mensaje para compartir con las demás compañeras y mujeres de la institución; la actividad debía atender a evidenciar en el texto el impacto emocional y cultural que el género femenino tuviera sobre ellos y así mostrarlo de la mejor manera.

(Ver anexo 10)

### **Análisis de su producción de textos**

En este trabajo se puede observar una producción bien elaborada mostrando grandes avances a nivel de producción de textos y teniendo como base el primer dato o seguimiento inicial, puede decirse que Daniela permanece en el Nivel D referido a la pragmática, en donde la niña selecciona y controla un tipo de texto según lo propuesto en la actividad.

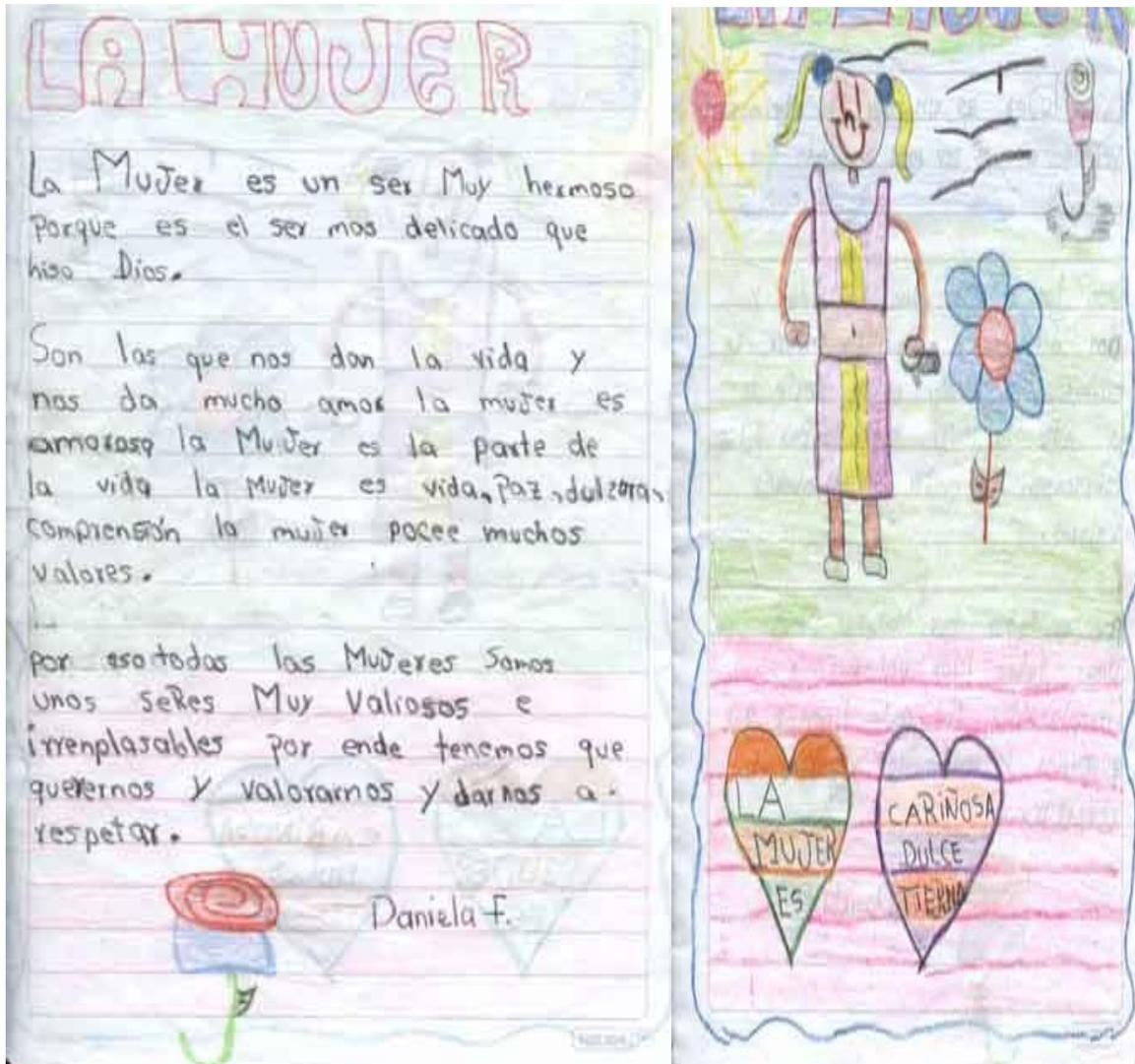
El texto muestra la producción de varias oraciones segmentadas con el uso de los signos de puntuación, las oraciones siguen un hilo temático a lo largo de todo el texto y utiliza frases conectivas

Algo que es importante resaltar en el trabajo de Daniela, es el acompañamiento que le da a sus escritos por medio de los dibujos. Dentro de la teoría que fundamenta nuestras intervenciones el dibujo, es parte del lenguaje escrito del niño; en nuestro caso, podemos darnos cuenta de la riqueza imaginativa que posee Daniela, esta representa un gran potencial para desarrollar la producción de sus textos.

Finalmente, podemos decir que Daniela en su texto involucra muchos componentes de su entorno social y cultural, deja ver su percepción del mundo y la naturaleza, en sus palabras simplifica los valores, los sentimientos, lo estético de las flores y sus colores; su escrito nos remite a espacios sociales en donde los valores y lo ético ocupan un lugar bien importante para ella.

		<p><b>TEXTUAL:</b> Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación.) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p><b>PRAGMÁTICA:</b> Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>		
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura		
	<b>subcategoría</b>	<b>1</b> Concordancia	<b>2</b> Segmentación	<b>3</b> progresión temática	<b>4</b> conectores con función	<b>5</b> signo de puntuación con función	<b>6</b> Pertinencia	<b>7</b> tipo textual	
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las razones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.	
	<b>nivel</b>	A			B		C		D

## ANEXO 10



**FECHA:** junio 10 de 2003

**ACTIVIDAD:** Para esta fecha, se llevaron al aula de clase una serie de materiales que invitaban a los niños a hacer una reflexión sobre el cuidado y respeto por la naturaleza, esto con el fin de hacernos partícipes de la conservación de nuestro mundo y de la vida de los animales. Como actividad final se les propuso a los estudiantes, hacer una creación literaria, bien fuera en forma de cuento, historieta, fábula, entre otras; sirviendo además como un llamado a su creatividad.

(Ver anexo 11)

### **Análisis de producción de textos**

El texto De Daniela, el cual lleva por nombre “Mi jardín”, es un hermoso cuento sobre la naturaleza, específicamente un jardín; En él cuenta la historia de una naturaleza triste y sola que no contaba con la compañía y cuidado de ningún ser humano, hasta el día que llegó una pequeña niña que logró que la vida de las flores y de un hermoso jardín cambiara para siempre.

Este texto, es una herramienta de apoyo para nosotros constituida como una evidencia que nos muestra como Daniela llena sus escritos de significados. Significados que ha logrado construir por medio de su interacción con el medio y el mundo que la rodea.

Los valores, los sentimientos que se perciben mediante esta interacción, también son asociados en sus escritos, dando muestra de la importancia que han adquirido para ella.

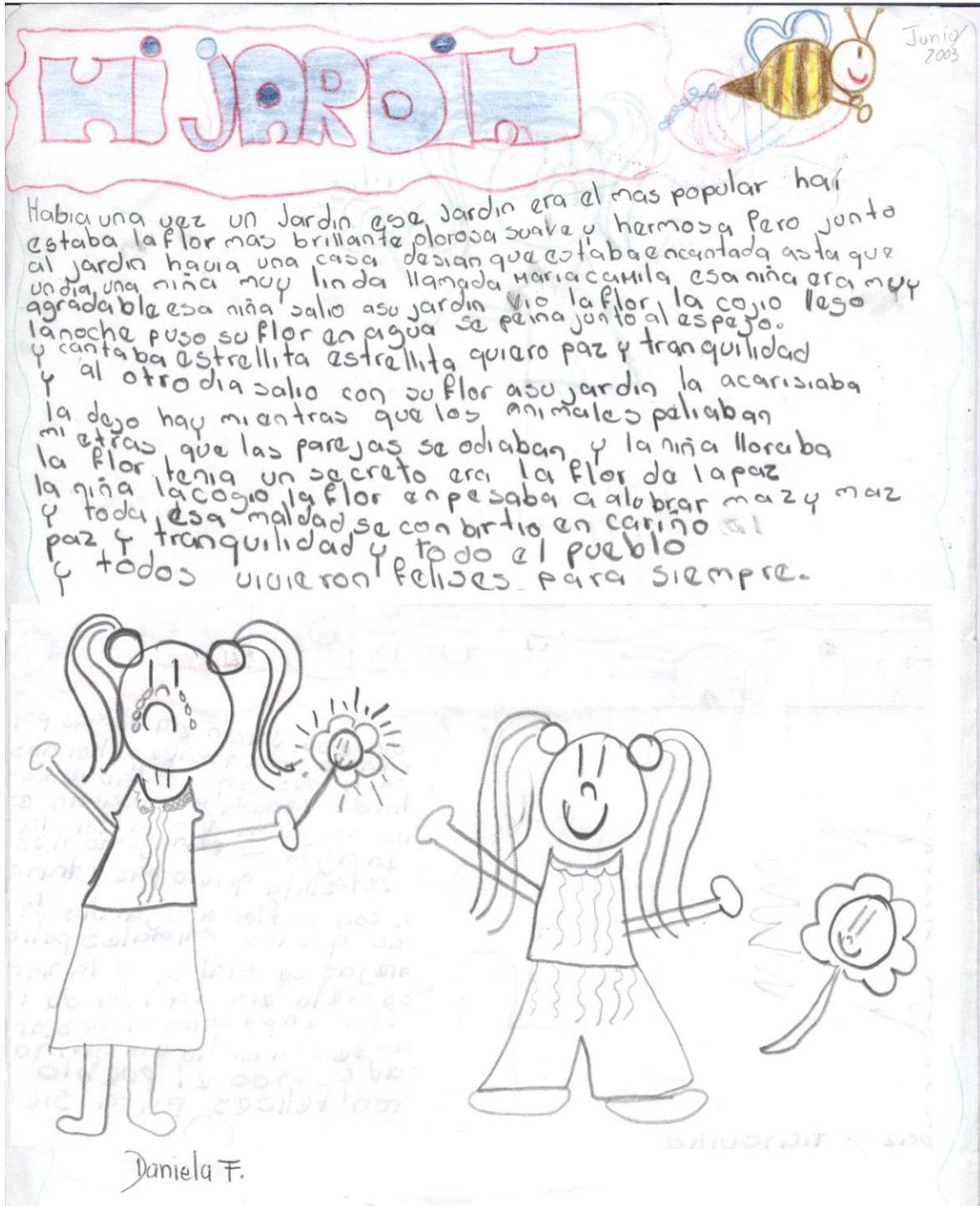
En el texto es posible observar algunas fallas ortográficas y repetición constante de conectores lógicos que no son muy frecuentes en su producción de textos, esto es posible que se le atribuya a una pequeña falta de concentración

Daniela se afianza en un nivel donde maneja las estructuras y superestructuras de los textos, sigue un hilo conductor y desarrolla las ideas de acuerdo con éste; finalizando con un texto dotado de sentidos y significados a nivel personal.

El proceso de producción de textos emprendido y desarrollado por Daniela ha logrado en ella, no solo un avance a nivel de conocimientos y destrezas manuales; también ha desarrollado en ella su capacidad argumentativa, propositiva e interpretativa, finalmente constituyendo este trabajo como un buen proceso llevado a cabo.

		<p><b>TEXTUAL:</b> Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p><b>PRAGMÁTICA:</b> Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>	
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura	
	<b>subcategorías</b>	<b>1</b> Concordancia	<b>2</b> Segmentación	<b>3</b> progresión temática	<b>4</b> conectores con función	<b>5</b> signo de puntuación con función	<b>6</b> Pertinencia	<b>7</b> tipo textual
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las razones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.
	<b>nivel</b>	A			B	C		D

## ANEXO 11



**FECHA:** Septiembre 25 de 2003

**ACTIVIDAD:** Con motivo del mes del amor y la amistad, durante las intervenciones pedagógicas, quisimos hacer un homenaje a nuestros seres más queridos, esta era la oportunidad que los niños hablaran de sus mejores amigos, sus hermanos, sus familiares y en general de todas aquellas personas importantes para cada uno de ellos. Parte de la actividad era elaborar una carta a esa persona diciéndoles que era lo que mas queríamos de ella.

(Ver anexo 12)

### **Análisis de producción de textos**

Durante el trabajo en el aula Daniela nos habló sobre sus Abuelos y nos dijo que ellos vivían en el campo y que solo podía verlos algunas veces en el año. Por eso era a ellos a quienes quería escribirles su carta.

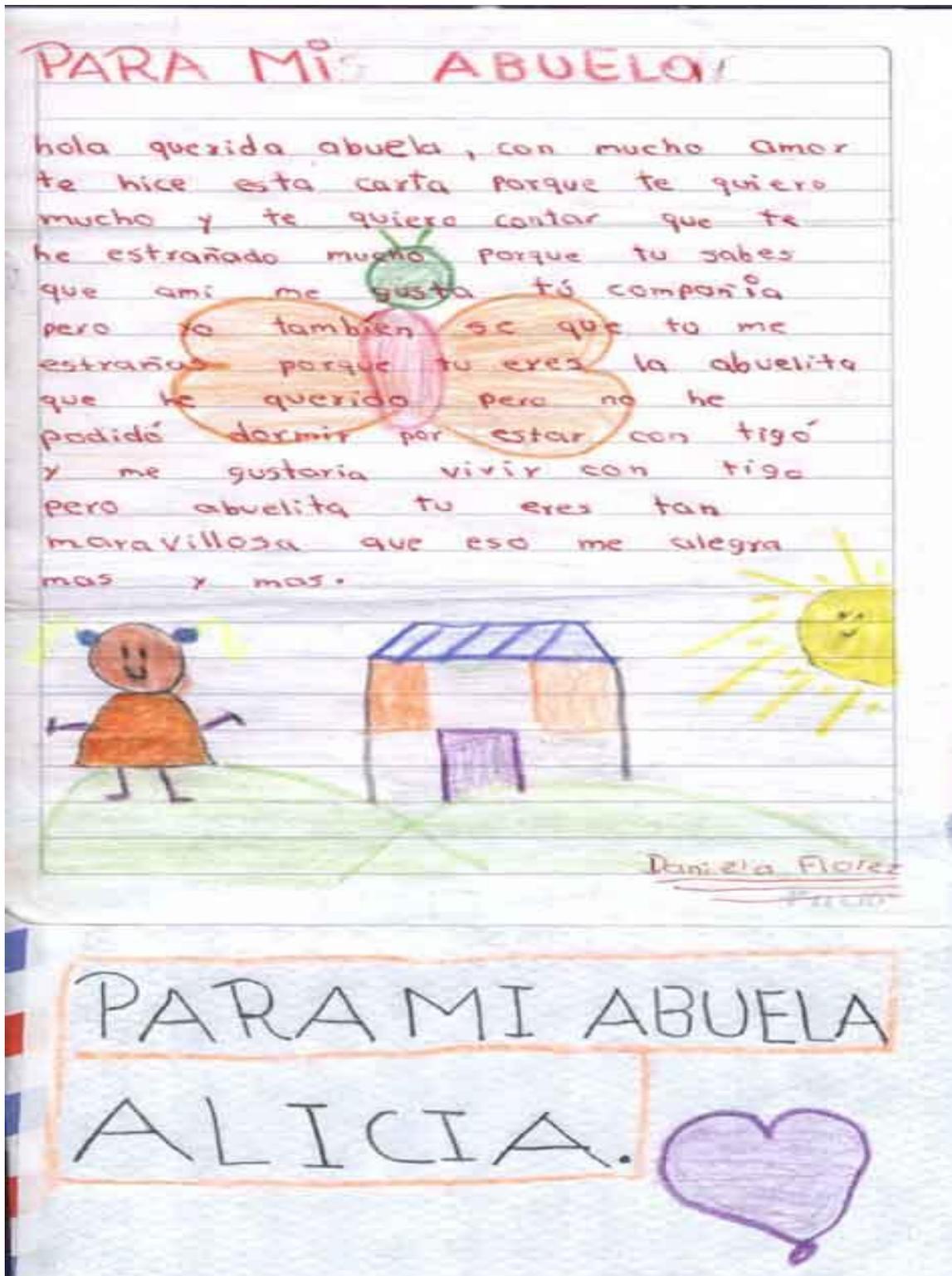
Daniela permanentemente muestra en sus escritos además de una gran creatividad y calidad de producción, la importancia que este proceso posee para ella. Para Daniela la escritura es una posibilidad de trascender distancias y espacios, los cuales se quedan cortos ante la magnitud del lenguaje escrito.

Sus textos llenos de claridad y coherencia hablan por si solos permitiéndonos escuchar por medio de grafías, los sentimientos de Daniela y su percepción del mundo. El dibujo por su parte forma un conjunto con las grafías, dándole mas significación al trabajo, la idea de las labores desempeñadas por esas personas a quienes van dirigidas las cartas se quedan en nuestra mente al observar los coloridos iconos que fortalecen el lenguaje escrito de Daniela.

Se sigue evidenciando el componente pragmático del texto, manteniendo la estructura del texto y estando en capacidad de atender a la intención propuesta en la actividad y en su desarrollo.

		<p><b>TEXTUAL:</b> Se refiere a la posibilidad de producir textos que corresponden a niveles de coherencia y cohesión, se entiende por coherencia la cualidad que tiene el texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión en cambio tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbios, signos de puntuación) a través de los cuales, se establecen conexiones y relaciones entre oraciones y proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p><b>PRAGMÁTICA:</b> Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación</p>		
<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y NIVELES</b>	<b>categoría</b>	Coherencia local, coherencia lineal, Coherencia global y Cohesión					intención diversidad textual y superestructura		
	<b>subcategoría</b>	<b>1</b> Concordancia	<b>2</b> Segmentación	<b>3</b> progresión temática	<b>4</b> conectores con función	<b>5</b> signo de puntuación con función	<b>6</b> Pertinencia	<b>7</b> tipo textual	
	<b>condiciones</b>	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto y el verbo al interior de la misma	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, un cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del texto.	Establecer relación explícita entre las razones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de situación de comunicación: Describir, narrar, argumentar, y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, Etc.	
	<b>nivel</b>	A			B		C		D

## ANEXO 12 (A)



## ANEXO 12 (B)



**FECHA:** Octubre 13 de 2003

**ACTIVIDAD:** Para este día se planeó una actividad de comprensión de lectura; la cual consistía en que de una lectura los estudiantes dieran respuestas a ciertas preguntas contextualizadas en el mismo escrito.

(Ver anexo 13)

Inicialmente se realizó una exploración de saberes previos, en donde los niños pedían hablar sobre el como elaboran su propia comprensión de textos, si se hacen preguntas referentes a una lectura mientras leen o que otro mecanismo utilizan.

### **Análisis de comprensión de lectura**

En el desarrollo de esta actividad, fue posible observar como Daniela hace un reconocimiento de palabras y frases dentro de la lectura asociándolas al mismo contexto, es así como logra establecer el significado de otras de las palabras que no reconoce.

En la elaboración es posible observar que Daniela va más allá de la transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido.

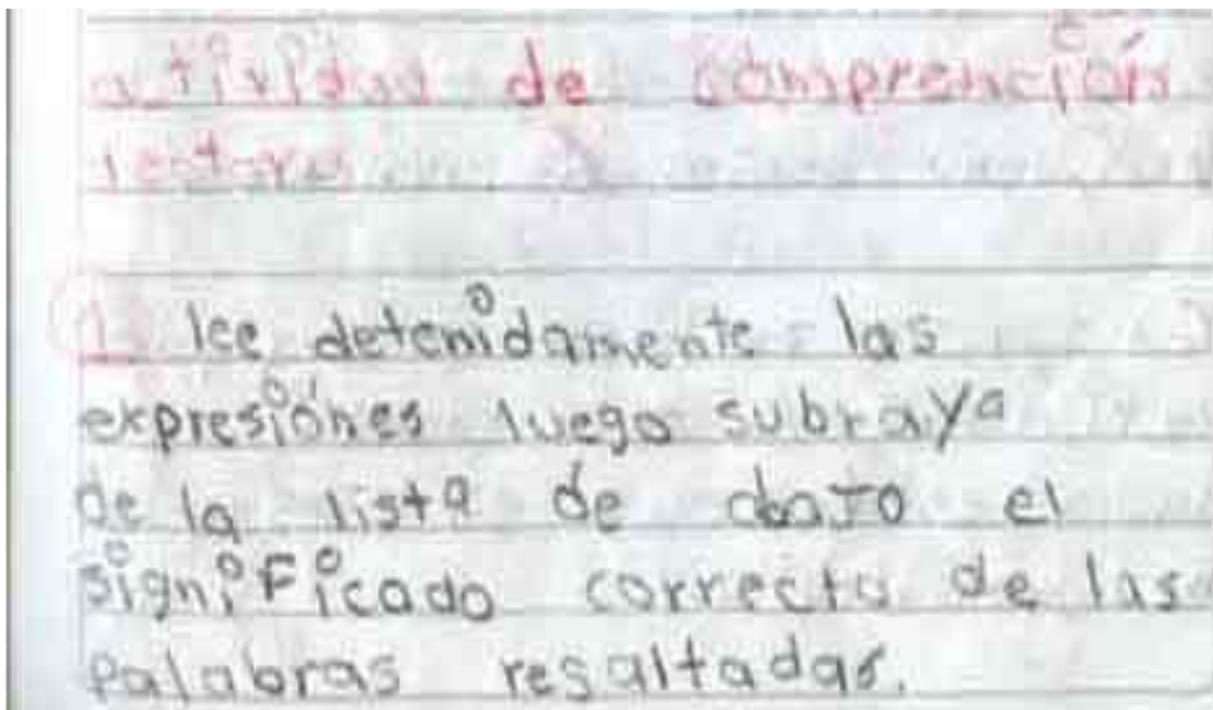
Obtiene el significado de palabras teniendo en cuentas relaciones como causa efecto así: ...Si tiene patas entonces es un animal o una cosa y si come entonces es un animal... estas presuposiciones son lanzadas por el acto de leer donde establece y la propia relación que se logra entre ella y el texto. Realiza una paráfrasis de la lectura haciendo un resumen de esta con sus propias palabras.

De acuerdo al trabajo sobre comprensión lectora de Daniela, su proceso puede ser ubicado en un nivel B de la rejilla de evaluación de la comprensión lectora concebida desde los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana 1998 y Pruebas Saber 2002. De igual forma se hace necesario promover más actividades a nivel de aula, que enriquezcan los procesos de análisis y secuencialidad que se establecen alrededor de éstas.

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA NIVELES Y CATEGORÍAS	catgoría	NIVEL LITERAL		NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL
	subcategoría	<b>LITERALIDAD TRNSCRIPTIVA</b>	<b>LITERALIDAD A MODO DE PARAFRASIS</b>	<b>INFERENCIA</b>	<b>ENCICLOPEDIA</b>
	condiciones	Reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso	Va mas allá de la transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Parafrasea, y resume lo que lee. Hace uso de macrorreglas necesarias para la comprensión del texto. (Selecciona, omite, e integra información fundamental).	Establece relaciones y asociaciones entre los significados, lo que lo conduce a formas más dinámicas y tensivas del pensamiento. Establece relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión exclusión, agrupación, etc. Inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.  El acto de leer lo conduce a lanzar presuposiciones acerca de lo leído	Llega a establecer conjeturas desde la enciclopedia o conocimientos obtenidos desde múltiples procedencias (lo intertextual).  Establece una posición crítica, emitiendo juicios respecto a lo leído, esta en capacidad de conjeturar, evaluar, aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Finalmente logra establecer relaciones entre otros tipos de textos y hacer un reconocimiento valorativo de estos. <sup>18</sup>
	nivel	A		B	C

<sup>18</sup> Rejilla concebida desde las categorías para el ANÁLISIS de la comprensión lectora L. C. Lengua Castellana 1998 y Pruebas Saber 2002.

## ANEXO 13



## ANEXO 13 A

a. en rincones y entre ramas  
mis **redes** voy construyendo,  
para que moscas **insultas**  
en ellas vallan cayendo.

**Redes** . tejidos  
          . telas  
          . telarañas

**Insultas**: . que son agresivas.  
          . que no son muy cuidadosa.  
          . que son muy inteligente.

b. ¿quién está hablando en la  
lectura anterior?

~~X~~ una araña ~~X~~ una mosca

c. me gusta participar en cualquier  
actividad **excepto** cuando  
laura está, porque su presencia  
me **descontrola**.

**menos**  
          . aunque  
          . exclusivamente.

**descontrola**  
          . perder el control.  
          . controlarla (cines  
          . ser prudente.

↓ una **yunta** de bueyes  
arrastraba una pesada carreta  
y los ejes **rechinaban**  
cada vez que las ruedas  
giraban

**yunta**: grupo animales  
          . un par de bueyes  
          . un buey y otro animal.

## ANEXO 13 B

reschinaban. que no suenan  
y que suenan  
demasiado  
producen un  
sonido agradable

2. lee el siguiente texto y  
Intenta descubrir el significado  
de **chuti** y **pucun** de acuerdo  
con el contexto.

## **Datos obtenidos a nivel grupal para la comprensión lectora en el grado primero**

### **Actividad N. 1**

Para el trabajo pedagógico planeado en la actividad que da como resultado estas producciones, se amplían las imágenes del texto de tal manera que puedan ser observadas por todo el grupo, después de realizado esto se le pregunta a los niños sobre la marcha, quién será el personaje del cuento, qué podrá pasar, cuál será su nombre o sus nombres, cuál será el fin del cuento, si tendrá o no fin, es decir, se invita a los niños a predecir y a inferir qué o cuáles serán los eventos en el texto. Frente a todas las interrogaciones hechas con anterioridad los niños responden: Gato asustado, está en peligro, lo van a matar, Está feliz (el mismo gato), está en el cielo, hay estrellas, está mirando la luna llena, va a pasar, el gato subirá al cielo, la ciudad estaba dormida porque era de noche, algún niño dice de día, "en este cuento va a bailar la luna llena, "se van a robar al gato callejero, la luna llena se escondió, el gato estaría pensando, tiene ganas de comer.

Todas estas aproximaciones al texto real, permiten un acercamiento a la lectura convencional, le facilitan a los niños la comprensión de textos, antes durante y después de terminarlos de decodificar.

Con respecto a este tipo de trabajo, y utilizando la rejilla de evaluación de la comprensión lectora (ver anexo 14), se llega a la conclusión de que el grupo reconoce palabras y frases con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso, nivel literal literalidad transcriptiva además de la literalidad a modo de paráfrasis (en las expresiones que ellos hicieron) van más allá de la transcripción gráfemica y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído les ayudan a retener el sentido. Parafrasean y resumen lo que se les lee. Hacen uso de macro reglas necesarias para la comprensión. (Seleccionan, omiten e integran información fundamental).

Para el trabajo anteriormente descrito, se utilizó cuento de Solís José Luis. Baile de Luna. Editorial Juventud. Barcelona. 1991.

## Actividad N. 2

Se les lee a los niños el texto *Conmigo* del autor Guido Van Genechten, el cual a través de unas bellas y delicadas ilustraciones nos invita a conocer la tierna historia de un niño que, pese a tenerlo todo juguetes, un cuarto muy grande y hasta un gato, se siente muy solo; sus padres trabajan. Hasta que un día, gracias al poder de su imaginación soluciona el problema.

El niño habla de una serie de situaciones en las que necesita a su amigo y otras en las que simplemente no le hace falta, no lo extraña, es un personaje imaginario, que se encuentra en la mente del niño y que él disfruta al máximo.

Terminado de leer el texto, se les pide a los niños que escriban lo que entienden del cuento, y que elaboren las ilustraciones correspondientes, frente a esta intervención los niños muestran lo que comprenden, se toman dos muestras (ver anexo 15).

Una de las niñas Thalía Franco, se apodera del personaje al escribir yo vivo con papá y mamá, comprende que el niño se encuentra solo y que juega conmigo, es decir con él mismo.

En el otro texto, la niña Lorena Isaza, interpreta al amigo imaginario, pero también el personaje Migo lo identifica con el oso que es ilustrado en el cuento y expresa un niño y un oso que se quieren.

Ambos textos pasan el nivel literal (nivel A) y se acercan al nivel inferencia (nivel B), pues, incluyen y excluyen información que son inherentes a la funcionalidad de su pensamiento

## REGILLA GRUPAL (primero)

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA NIVELES Y CATEGORÍAS	categoria	NIVEL LITERAL		NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL
	subcategoria	LITERALIDAD TRNSCRIPTIVA	LITERALIDAD A MODO DE PARAFRASIS	INFERENCIA	ENCICLOPEDIA
	condiciones	Reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso	Va mas allá de la transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Parafrasea, y resume lo que lee. Hace uso de macrorreglas necesarias para la comprensión del texto. (Selecciona, omite, e integra información fundamental).	Establece relaciones y asociaciones entre los significados, lo que lo conduce a formas más dinámicas y tensivas del pensamiento. Establece relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión exclusión, agrupación, etc. Inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.  El acto de leer lo conduce a lanzar presuposiciones acerca de lo leído	Llega a establecer conjeturas desde la enciclopedia o conocimientos obtenidos desde múltiples procedencias (lo intertextual).  Establece una posición crítica, emitiendo juicios respecto a lo leído, esta en capacidad de conjeturar, evaluar, aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Finalmente logra establecer relaciones entre otros tipos de textos y hacer un reconocimiento valorativo de estos. <sup>19</sup>
	nivel	A		B	C

<sup>19</sup> Rejilla concebida desde las categorías para el ANÁLISIS de la comprensión lectora L. C. Lengua Castellana 1998 y Pruebas Saber 2002.

**REJILLA Grado primero Thalía Andrea Franco Saldarriaga**

<b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA NIVELES Y CATEGORÍAS</b>	<b>categoria</b>	<b>NIVEL LITERAL</b>		<b>NIVEL INFERENCIAL</b>	<b>NIVEL CRITICO INTERTEXTUAL</b>
	<b>subcategoria</b>	<b>LITERALIDAD TRASCRIPTIVA</b>	<b>LITERALIDAD A MODO DE PARAFRASIS</b>	<b>INFERENCIA</b>	<b>ENCICLOPEDIA</b>
	<b>condiciones</b>	Reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso	Va mas allá de la transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido. Parafrasea, y resume lo que lee. Hace uso de macrorreglas necesarias para la comprensión del texto. (Selecciona, omite, e integra información fundamental).	Establece relaciones y asociaciones entre los significados, lo que lo conduce a formas más dinámicas y tensivas del pensamiento. Establece relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión exclusión, agrupación, etc. Inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.  El acto de leer lo conduce a lanzar presuposiciones acerca de lo leído	Llega a establecer conjeturas desde la enciclopedia o conocimientos obtenidos desde múltiples procedencias (lo intertextual).  Establece una posición crítica, emitiendo juicios respecto a lo leído, esta en capacidad de conjeturar, evaluar, aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Finalmente logra establecer relaciones entre otros tipos de textos y hacer un reconocimiento valorativo de estos. <sup>20</sup>
	<b>nivel</b>	<b>A</b>		<b>B</b>	<b>C</b>

<sup>20</sup> \* Rejilla concebida desde las categorías para el ANÁLISIS de la comprensión lectora L. C. Lengua Castellana 1998 y Pruebas Saber 2002.

## ANEXOS 14



## ANEXO 15



## ANEXO 16

## OTRAS PRODUCCIONES

## SECCIONES

Noticias importantes

Domingo, 25 de Mayo del 2003

## EL SEQUESTRO

Yo opino sobre el secuestro que es un gran delito por que algunas personas muy malas son capaces de secuestran a personas tan inocentes como: Mujeres embarazadas, niños pequeños, y ancianos. Yo no me explico como pueden haber personas tan malas, en este mundo. Yo quiero decirle a todos los secuestradores que por favor recapaciten y dejen libres a todas las personas secuestradas, por favor ustedes no se han puesto a pensar un poquito, por favor piensen un poquito no se han puesto a pensar cuanto bien harian

soltando a las personas personas que tienen sus estradas? ¿no se imaginan las caras de felicidad de los hijos o familias de todos los secuestrados? Por favor hagan el intento y veran lo bueno que es poder estar en paz si ustedes hacen el intento yo lo aseguro que ustedes se van a sentir orgullosos de ustedes mismos. Tambien yo quiero decirles que por que no cambian armas por flores, bombas por trigo, verdura, y maiz.

## ANEXO 17

## LOS SECUESTROS

Señores secuestrados yo quiero decirles que tengan un poco de paciencia, yo considero que deben sentirse muy tristes y solos. También quiero decirles que yo se que muy pronto a ustedes todos los secuestrados les van a dejar libros yo se que ustedes se sienten muy mal pues no debe ser muy bueno estar secuestrados, sin nuestros seres queridos, nuestras familiares, algunas veces sin comida, y algunas veces pasando muchas necesidades, pues ustedes ya deben estar acostumbradas a un mundo mejor. yo por supuesto no quiero que a ustedes les pase algo

Malo.  
Yo se que deben tener mucho miedo, pues el ultimo hecho fue el asesinato del gobernador, el comisionado de paz, y ocho militares. Yo creo que ustedes deben estar muy asustados con este hecho, de ser muy duro ver este hecho ustedes deben pensar que esto les puede suceder a ustedes.  
Pero tengan fe en Dios el siempre va a estar con ustedes.

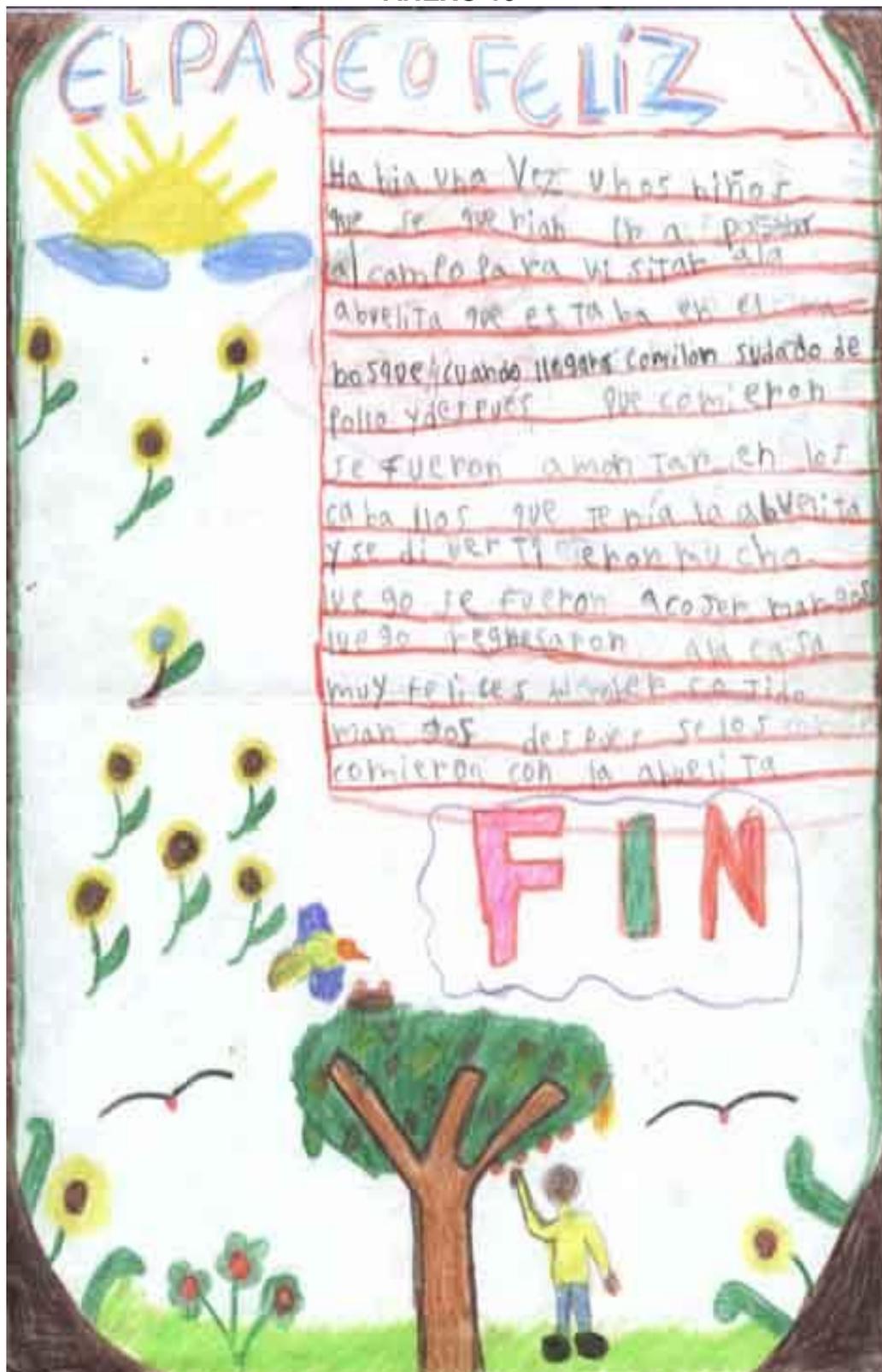
## ANEXO 18

## LOS SECUESTRADORES

Yo opino sobre los secuestrados que son personas muy malas que no piensan, ni tienen corazón, a ustedes les gustara que les hicieran esto, no verdad que no cito, entonces por favor no les hagan esto a las familias colombianas ustedes no saben todo lo que deben estar sufriendo los familiares de las personas secuestradas ellos deben estar sufriendo mucho pues las personas secuestradas son sus familia

les  
 Señores (ras) secuestradores por favor todos los niños y niñas, adultos, ancianos, y todos los Colombianos queremos la paz que ustedes no quieren la paz en Colombia? yo creo que si pero claro como ustedes no tienen corazón por eso no quieren la paz por favor yo y todos los Colombianos se lo pedimos de corazón reparar los

## ANEXO 19



## ANEXO 20

la noticia a Julian  
Coydado en trava una  
vaca en la sala de pro  
fesoras y tambien en  
el salon de uno tres  
di sen que bien un  
re da no y un toro  
di sen que da a destru  
ir muchas gracias por  
el cal caracol  
Chao chao

---

1

## **7.7 RESULTADOS OBTENIDOS DE LA PROPUESTA**

Pudimos reconocer que La lectura y la escritura fomentadas desde proyectos de esta magnitud, pasa a convertirse en un componente que permite la construcción de habilidades que incluyen lo cognitivo, lo social, lo ético y lo estético capaz de involucrar al estudiante con un todo y en sus diferentes dimensiones

Este trabajo se convierte además en una forma de evaluación permanente y participativa en la que los estudiantes expresan en forma observable la aplicación de sus saberes, el desarrollo de sus competencias, su capacidad de proponer, argumentar e interpretar, el desarrollo de sus capacidades lúdicas y creativas; en otras palabras se les brinda la posibilidad de saber hacer no solo en el ámbito escolar sino también desde una visión social y cultural

El planteamiento de actividades de lectura y escritura que involucran a los niños con su entorno, genera en ellos un mayor interés; logrando que estas actividades se constituyan como elementos de mayor significación. Así mismo los estudiantes de manera libre y espontánea logran acceder a sus conocimientos para desenvolverse en las diferentes situaciones generadas desde el proyecto de lectura y escritura, aplicando su saber hacer en una permanente transacción semántica.

## CONCLUSIONES

El pretexto de esta conclusión, es fortalecer los centros de práctica de la Facultad de Educación en la medida que se apoye a los y las estudiantes practicantes con Proyectos Pedagógicos que contribuyan al fortalecimiento académico y profesional del docente en formación, para que su intervención pedagógica sea realizada teniendo en cuenta el grupo a quien va dirigido, el entorno social, y a sus necesidades específicas para optimizar el aprendizaje colectivo.

Hoy no podemos tener una idea ingenua acerca de la adquisición de la escritura y el acceso a la lectura, no podemos quitarle el estado de objeto de conocimiento y estamos conscientes de su complejidad y de todo aquello que ignoramos acerca de las mismas.

Leer y escribir como hablar y escuchar son actos comunicativos, por lo tanto sociales. Tienen entonces unos objetivos: escribimos para recordar, para comunicarnos con alguien que está ausente, para que otros obtengan información o simplemente por placer. Entendida así la escritura no puede la escuela transformarle su función sino, al contrario ubicarla en el contexto cotidiano de los estudiantes; partir de las situaciones reales de la vida en la que el niño y la niña necesitan o debe escribir.

Finalmente se puede concluir que si optamos como propósito de la educación el desarrollo de las competencias, se convierte en una acción necesaria la reorientación de nuestras prácticas pedagógicas, reconstruyendo el aula de clase en un ambiente que fomente la reflexión y la elaboración participativa del conocimiento.

## RECOMENDACIONES

El objeto del lenguaje es la comunicación, por tanto el sistema central es la significación, en este sentido, el lenguaje es funcional, se vale de un vehículo mediante el cual los dos o más usuarios pueden significar y compartir significados; en la lectura y en la escritura es innegable el objetivo planteado, con la propuesta de autores como Vigotsky, Ferreiro, Piaget, Teberosky, Tolchisky y Goodman entre otros, se abren las puertas a un mundo de significación desde los eventos sociales, la interacción y el contexto desde lo real y lo concreto.

Todas estas investigaciones que permiten a las instituciones educativas replantear sus propuestas y metodologías y llevar a cabo procesos que estén contextualizados al grupo social al que pertenecen.

A las instituciones educativas donde fue posible hacer la práctica se les recomienda continuar con el proyecto Prensa Escuela, ya que fortalece y potencializa cualquier proyecto de lectura y escritura que tengan, de este modo, los estudiantes podrán mejorar sus competencias argumentativas, expositivas y creativas, además con sus aportes crean un canal de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.

La lectura y su afín la escritura, son las principales fuentes de comunicación entre los miembros de cualquier comunidad sea educativa, académica o cultural, estimular en las instituciones estos descubrimientos con diferentes actividades lúdico-pedagógicas, ayudan de manera significativa a los estudiantes a que recurran a ellas sin presión y con plena libertad de enriquecer los conocimientos.

Implementar en el currículo de las instituciones un proyecto ambicioso de lectura y escritura que despierte el interés de los estudiantes –en su gran mayoría- por acercarse más profundamente a las demás áreas del conocimiento, para lograr este objetivo, es indispensable el compromiso de toda la comunidad educativa que incluya a rectores, docentes, padres de familia, estudiantes y sectores aledaños a aportar toda su disposición, creatividad e idoneidad.

Las nuevas tendencias educativas que se abren a disposición de las instituciones, son una herramienta indispensable, útil y facilitadora del aprendizaje de los estudiantes, apropiarse de ellas de seguro confronta los conocimientos que ambos agentes docente y discente tienen sobre el mundo que les rodea y amplía los horizontes y las propuestas de mejoramiento de la calidad de la educación.

Una buena literatura, seleccionada con criterios para toda la comunidad educativa que involucre diversidad en los tipos de textos, contribuye al desarrollo integral de

los estudiantes, les permite maximizar su área cognitiva y establecer diferencias entre lo real y lo imaginario que propone quien escribe a quien lee y tiene como propósito establecer una comunicación entre dos o más agentes.

Las intervenciones pedagógicas más centradas en los intereses y necesidades de los estudiantes, dicho de otra manera, más vivenciales, estimulan el aprendizaje de los agentes educativos y permiten abrir espacios de Conceptualización que apunten a mejorar la calidad de la educación.

Es importante recordar que en las aulas de clase se encuentran niños integrados con Necesidades Educativas Especiales, es necesario que haya una atención más personalizada y profunda por parte del personal administrativo y docente donde se elaboren planes de acción en conjunto, que favorezcan al estudiante, a su familia y al grupo en general, es evidente dentro de este punto, la interdisciplinariedad y el trabajo integral del cuerpo educativo y formativo.

## BIBLIOGRAFÍA

BETANCOURT, Mójica Mabel; PUCHE, Uribe María Eugenia. Del dibujo, a la convención gráfica. Serie publicación para maestros. MEN. Impreandes. Santa fe de Bogotá. 1.997.

BRASLAVSKY, B. P, La escuela Puede. Una Perspectiva Didáctica. Editorial Aique, 1991.

CASSANY. Daniel. Construir la escritura. Paidós Papeles de Pedagogía. Ediciones Paidós Ibérica S.A. 1.999. España.

CERDA, Gutiérrez Hugo. La evaluación como experiencia total. Cooperativa Editorial Magisterio Santa fe de Bogotá. 2.000.

CONDEMARÍN, Mabel. Lectura temprana. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1989.

COOPERATIVA Editorial Magisterio, Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Santa Fe de Bogotá 1998.

FERREIRO, Emilia. Alfabetización, teoría y práctica. España: Siglo XXI, 1998.

FERREIRO, Emilia y GÓMEZ PALACIO, Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Santa Fe de Bogotá: Siglo XXI, 1986.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Santa Fe de Bogotá: Siglo XXI, 1982.

GOODMAN, Yetta. Los niños construyen su lectoescritura. Argentina: Aique grupo editor, 1986.

HURTADO, Rubén Darío. La lengua viva. Medellín: Centro de pedagogía participativa, 1998.

INOSTROZA, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores: talleres de formación docente. Santiago de Chile: Dolmen ediciones S.A., 1997.

JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de textos. Santiago de Chile: Dolmen ediciones S.A., 1995.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos: Ciclo II 5 – 8 años de edad, Kinder 1 – 2 años básico. Chile: Dolmen ediciones S.A., 1995.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores y productores de textos: Logros esperados. Chile: Mece Rural, 1992.

JOLIBERT, Josette. Formar niños productores de poemas. Chile: Dolmen ediciones S.A., 1997.

MANTILLA, Magdalena. DE ZUBIRIA. Miguel, Las pruebas de Estado y la Evaluación por Competencias, FECODE, en Revista Educación y Cultura N° 56, Bogotá Marzo 2001.

MEJIA O, Luz. Para Saber sobre Competencias en el área del Lenguaje. Medellín, Antioquia, 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Dirección General de la Nación y de Investigación y Desarrollo Pedagógico, Grupo de Investigación Pedagógica, Grupo de proyecto educativo Institucional. Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998.

RINCÓN BONILLA, Gloria. Trabajos por proyectos y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria. Santiago de Cali: Ministerio de Educación Nacional, 1998.

SALMON R, Katuska Angela. Múltiples formas de cultivar lectores y escritores y autónomos. Fondo editorial. Casa de la cultura ecuatoriana “Benjamín Carrión”, 2001. Ecuador.

VILLEGAS ROBLES, Olga del Carmen. Escuela y lengua escrita. Santa Fe de Bogotá: Mesa redonda Magisterio, 1996.

VIGOTSKY, Lev, La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. Obras Escogidas, tomo III, Madrid, Visor, 1996.

VIGOTSKY, L. S, (1931), El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, Critica, 1978.

## **AGRADECIMIENTO**

Las autoras de esta investigación y practica agradecemos a Dios y a todas las personas que de una u otra manera colaboraron para el desarrollo y culminación de nuestro proyecto, tanto profesores, asesores, cooperadores, familiares y amigos.

De igual forma queremos agradecer a la Universidad de Antioquia por permitir nuestro desarrollo humano, social, académico y profesional.