

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FORTALECEN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS PROCESOS LECTURA Y
ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 9° Y 10° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA**

**MAESTRIA EN EDUCACION CON ENFASIS EN LENGUAJE, CIENCIAS
EXACTAS Y NATURALES.**



CARTAGENA DE INDIAS D T. Y C., 2020

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FORTALECEN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS PROCESOS LECTURA Y
ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 9° Y 10° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON ÉNFASIS EN CIENCIAS EXACTAS, NATURALES Y DEL LENGUAJE**

SINDI ESTHER CASTILLO PINEDA

YASSIRIS DEL CARMEN MARTELO AGAMEZ

MANUEL ESCORCIA PINZON

**Trabajo de grado como requisito para obtener el título de Magister en
Educación con Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje**

DILIA ELENA MEJÍA RODRÍGUEZ
Directora Trabajo de Grado

CARTAGENA DE INDIAS D T. Y C., 2020

Nota de aceptación

Dedicatoria

A Dios por brindarme la guía y la fortaleza para realizar este documento, a la Institucion Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, por permitirme la oportunidad de crecimiento profesional, a la Tutora Dilia Mejía, por su apoyo en todo momento.

A Martin y Dylan ustedes, el gran motor de mi vida, los que cada día me impulsan a ser mejor, quiero ser su ejemplo y su orgullo. A Dilson Cáceres, nada de esto sería posible sin tu ayuda y tu compañía, gracias por ser ese bastón en los momentos de crisis, y mi primer acompañante en las noches de vigilia, nadie más como tú. A mis padres, Ricardo y Josefa, quienes me enseñaron a dar lo mejor de mí, a querer aprender y superarme diariamente, a ser la mejor, un día se los prometí, y aunque ya no están quiero mostrarles que lo logré, a mis hermanos con los que quiero compartir este triunfo por estar ahí, por ser, a mis suegros que me impulsaron a intentarlo, y me apoyaron de mil y una maneras. Con gran orgullo presento a ustedes mi investigación. Aunque suene sencillo no lo fue, simplemente gracias.

Maestrante Yassiris Martelo Agámez

Dedicatoria

Hoy agradezco inmensamente a Dios por bendecirme con esta oportunidad tan anhelada que me permitió crecer a nivel profesional e intelectual, a mis hijos a mi esposo por su apoyo incondicional, a mis padres que hasta último momento creyeron en mi en mis capacidades, a mi tutora Dilia Mejía por sus valiosas orientaciones y por ultimo a mi compañera Yassiris Martelo por su invaluable colaboración a todos por contribuir para el logro de esta meta.

Maestrante Sindi Esther Castillo Pineda

Dedicatoria

Agradecer infinitamente a Dios por bendecirme con esta gran oportunidad que me ha permitido crecer como profesional, a mi madre querida por brindarme su apoyo incondicional, a mi padre que descansa en la paz del señor, a mis hijas que son mi fuente de inspiración, a mi compañera por su paciencia y comprensión, a la tutora Dilia Mejía por su tolerancia y pertinentes orientaciones, a los directivos de la IETI Aníbal Noguera Mendoza por su respaldo logístico y a todos aquellos que de una manera u otra participaron en la consecución de este gran logro.

Maestrante Manuel Escorcía Pinzón

RESUMEN

TITULO: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FORTALECEN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 9° Y 10° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA.

Autor (es): SINDI ESTHER CASTILLO PINEDA, YASSIRIS DEL CARMEN MARTELO AGAMEZ.

Palabras Claves: Proyecto de Aula, Estrategias Didácticas, Estrategias Cognitivas y Metacognitivas, Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

En el proyecto de investigación estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de grado 9° y 10° de la institución educativa técnica en informática Aníbal Noguera Mendoza, se utilizó la metodología de investigación acción educativa y participativa, además, se implementó el modelo de investigación de Whitehead quien ve la IAP como un proceso de transformación de las prácticas educativas, lo cual fue el objetivo perseguido en el marco de la realización de la maestría en educación con énfasis en ciencias naturales, exactas y del lenguaje.

Este proceso de investigación acción, educativa y participativa se implementó a partir de la construcción de 3 ciclos o realidades, en los cuales surgió la necesidad de desarrollar y diseñar planes de intervención con el fin de conseguir la transformación en cada una de las categorías de análisis, las cuales fueron, el

aprendizaje de los estudiantes, las prácticas pedagógicas y el desarrollo institucional.

La primera realidad o ciclo 1, inició a partir de la caracterización del municipio en relación con las relaciones que afectaban directamente los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Institucion Educativa, en los ámbitos, económicos, sociales y culturales, esto mezclado con la realización de una cartografía social y unos grupos focales, lo que tuvo como resultado la identificación de la educación para el posconflicto y la falta de identidad cultural, lo anterior dado que se identificaron dos grandes sucesos que afectaron a la población zambranera: la construcción del Puente Carmen de Bolívar- Plato y la violencia.

Para la realidad o ciclo 2, se realizaron procesos de observación participante, de las practicas pedagógicas y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y revisión documental, de planes de área, ICSE, lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias en lenguaje, y los informes por colegio, con el uso de estas técnicas de recolección de datos, surgieron las líneas de fuerza bajo rendimiento académico, practicas pedagógicas tradicionales, y falta de articulación del modelo pedagógico con las practicas pedagógicas.

La realidad o ciclo 3, se organizó a partir de la descripción, análisis e interpretación de los aprendizajes con mayor dificultad identificados en los informes por colegio en el área de lenguaje de grado noveno, organizados en competencias lectoras y escritoras y en los componentes sintáctico, semántico y pragmático, lo que desembocó en la necesidad de diseñar planes de intervención para conseguir

procesos de transformación en cada una de las categorías de análisis: aprendizaje de los estudiantes, prácticas pedagógicas y desarrollo institucional.

Teniendo en cuenta lo expresado en el párrafo anterior, en el ciclo o realidad 3, el diseño del plan de trabajo se concentró en la implementación de proyectos de aula como estrategia didáctica para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en los procesos lectores y escritores de los estudiantes de los grados 9° y 10° de la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza.

Con la idea de solucionar la problemática hallada, el colectivo de maestrantes dirigió esta propuesta de investigación con la siguiente pregunta de investigación ¿Qué estrategias didácticas fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9° y 10° de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza? y para la consecución del siguiente objetivo general, Implementar estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9° y 10° de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza.

Como apuesta política de intervención de la presente investigación, el colectivo de maestrantes diseñó e implementó dos proyectos de aula, titulados, la fiesta de la palabra como estrategia didáctica para el fortalecimiento de los procesos escritores de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, y el proyecto de aula leyendo entiendo y escribiendo, estrategia didáctica para el fortalecimiento de los procesos lectores en los

estudiantes de grado 9° de la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, para el aprendizaje de los estudiantes, en la categoría de las practicas pedagógicas, se diseñó un plan de capacitación con las siguientes temáticas: estándares básicos de competencias en lenguaje y lineamientos curriculares de lengua castellana, con relación a los procesos lectores y escritores y el trabajo por proyectos, las estrategias cognitivas y metacognitivas, y sus aportes al diseño de estrategias didácticas para el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores, el desarrollo de las competencias comunicativas, y la explicación de que evalúa el ICFES en las pruebas saber de Lenguaje. Finalmente en el caso del desarrollo institucional, en un conversatorio con miembros de la comunidad educativa se recordó que son estrategias didácticas y como estas fortalecen el desarrollo de los procesos lectores y escritores, así como también, se realizó una intervención en la semana institucional para explicar en qué consiste el liderazgo educativo.

La presente propuesta de investigación acción educativa y participativa se configura como un proceso reflexivo en el que los actores educativos esperan a través de la interpretación y el análisis, lograr procesos de transformación educativa, mediante la puesta en escena de diálogos pertinentes entre la teoría y la práctica, y entre la acción y la evaluación, del plan de acción implementado como apuesta política de intervención.

ABSTRACT

DIDACTIC STRATEGIES THAT STRENGTHEN THE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCES IN THE READING AND WRITING PROCESSES OF THE 9TH AND 10TH GRADE STUDENTS FROM THE INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA.

Author (s): SINDI ESTHER CASTILLO PINEDA, YASSIRIS DEL CARMEN MARTELO AGAMEZ.

Key Words: Classroom Project, Teaching Strategies, Cognitive and Metacognitive Strategies, Basic Standards of Language Competences, Curricular Guidelines for Spanish Language.

In the research project "Didactic strategies that strengthen the development of the communicative competences in the reading and writing processes of 9th and 10th grade students of the Institucion Educativa Tecnica en Informatica Aníbal Noguera Mendoza", the educational and participatory action research methodology was used, in addition, the Whitehead research model was implemented, who sees IAP as a process of transformation of educational practices, which was the objective pursued

within the framework of the master's degree in education with an emphasis on natural, exact and language sciences.

This process of research, educational and participatory action was implemented from the construction of 3 cycles or realities, where the need to develop and design intervention appeared, in order to achieve transformation in each of the categories of analysis, such as student learning, pedagogical practices and institutional development.

The first reality or cycle 1, began from the characterization of the town, taking into consideration the relationships that directly affected the teaching and learning processes of the students of the Educational Institution, in the economic, social and cultural fields. This along with the realization of a social cartography and some focus groups, which resulted in the identification of post-conflict education and the lack of cultural identity, also with two major events were identified that affected the Zambrano population: the construction of the El Carmen de Bolívar- Plato bridge and violence.

For the second reality or cycle 2, participant observation processes of pedagogical practices and student learning processes were carried out, as well as documentary review, area plans, ICSE, curricular guidelines and basic standards of language skills. The reports by school, with the use of these data collection techniques,

emerged the lines of force under academic performance, traditional pedagogical practices, and lack of articulation of the pedagogical model with the pedagogical practices.

The reality or cycle 3, was organized from the description, analysis and interpretation of the learning with the greatest difficulty identified in the reports by school in the area of ninth grade language, organized in reading and writing skills and in the syntactic components, semantic and pragmatic, which led to the need to design intervention plans to achieve transformation processes in each of the categories of analysis: student learning, pedagogical practices and institutional development.

Taking into account what was expressed in the previous paragraph, in cycle or reality 3, the design of the work plan focused on the implementation of classroom projects as a didactic strategy for strengthening communication skills in the reading and writing processes of the 9th and 10th grade students from the Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza.

With the idea of solving the problem found, the group of teachers directed this research proposal with the following question: What didactic strategies strengthen the development of communicative competence in the reading and writing processes of students in grades 9 and 10 from the Aníbal Noguera Mendoza Educational Institution? and aiming to achieve the following general objective: implement didactic

strategies that strengthen the development of communicative competence in the reading and writing processes of students in grades 9 and 10 of the Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza.

As a political bet to the intervention of this research, the group of teachers designed and implemented two classroom projects, entitled, "La Fiesta de la Palabra" as a didactic strategy to strengthen the writing processes of 10th grade students of the Aníbal Noguera Mendoza Technical Educational Institution in Computer Science, and the classroom project "Leyendo entiendo y escribiendo ando", a didactic strategy to strengthen the reading processes in 9th grade students. In the category of pedagogical practices, a training plan was designed with the following topics: basic standards of competences in language and curricular guidelines of the Spanish language, in relation to the reading and writing processes and project work, cognitive strategies and metacognitive, and their contributions to the design of didactic strategies to strengthen the reading and writing processes, the development of communication skills, and the explanation that the ICFES evaluates in the knowledge of Language tests. Finally, in the case of institutional development, in a discussion with members of the educational community it was recalled that they are didactic strategies and how they strengthen the development of the reading and writing processes, as well as, an intervention was made in the institutional week to explain what is educational leadership.

The present educational and participatory action research proposal is configured as a reflective process in which educational actors hope, through interpretation and analysis, to achieve educational transformation processes, through the staging of pertinent dialogues between theory and practice, and between action and evaluation, of the action plan implemented as a political intervention bet.

Contenido

1. TITULO.....	22
1. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA.....	23
Contexto institucional.....	36
PROBLEMÁTICA.....	39
Problemáticas relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes	41
PROBLEMAS RELACIONADAS CON LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	43
PROBLEMAS RELACIONADAS CON DESARROLLO INSTITUCIONAL	43
RELATO DE LA EXPERIENCIA.....	46
REALIDAD 1	47
Describir y ejecutar: ¿Qué se hizo en la realidad 1?	48
Acciones y Resultados	48
Evaluar y reflexionar: ¿las acciones fueron pertinentes?	50
Reflexiones pedagógicas entorno a los resultados obtenidos.....	50
Reescribir y trabajar: ¿Qué se hizo en la realidad 2?	51
Acciones y resultados.....	51
Reflexión y evaluación: ¿Las acciones fueron suficientes?	55
Deliberaciones entorno a los resultados obtenidos	55
REALIDAD 3	57
¡Manos a la obra!: acciones para intervenir la problemática de aprendizaje de los estudiantes en la realidad 3.....	59
Aplicación de CEANOREL (centrar la atención, organizar y elaborar) para el proceso lector y ANDUDE (antes, durante y después de la escritura) para el proceso escritor, utilizando los organizadores gráficos como herramienta.	111
¡Manos a la práctica! Acciones realizadas para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.	112
¡Manos a la institución! Acciones realizadas para el mejoramiento del desarrollo institucional.	135
3. Objeto de la sistematización.....	138
5. Metodología	139
Metodología de investigación, acción, educativa y pedagógica	139
Cartografía social	143
Grupos focales	145
Observación participante	146

Revisión documental.....	147
Metodología de la sistematización	148
Enfoque de Sistematización.....	149
Modalidad de sistematización	150
Concepción de la sistematización.....	151
Construcción de categorías e interpretación crítica	153
PRODUCCIÓN DE SABER Y CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO DESDE LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA.	157
LECCIONES APRENDIDAS	178
SOCIALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	181
Bibliografía.....	183

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	68
Tabla 2: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.	70
Tabla 3: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	72
Tabla 4: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	76
Tabla 5: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	78
Tabla 6: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	80
Tabla 7: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	82
Tabla 8: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	86
Tabla 9: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	88
Tabla 10: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	92

Tabla 11: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	94
Tabla 12: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.	100
Tabla 13: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.	105
Tabla 14: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.	107
Tabla 15: Fuente Estándares Básicos de competencias en lenguaje	114
Tabla 16: Lectura y escritura desde los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias	118
Tabla 17: Modelo Antes, Durante y Después de la escritura según Thorogood 1995 y Graves 1996	123
Tabla 18: modelo de lectura antes, durante y después de Gaskins y Thorne 1999	125
Tabla 19: Fuente construcción propia	155
Tabla 20: Tabla de construcción de categorías emergentes	155

LISTADO DE RUBRICAS

Rubrica 1 de evaluación proceso antes de la escritura, Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	74
Rubrica 2 de evaluación proceso durante la escritura, Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	84
Rubrica 3 de evaluación proceso después de la escritura, Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	90
Rubrica 4 de evaluación, proceso durante la escritura, proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	102
Rubrica 5 de evaluación, proceso después de la escritura, proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza	109

LISTADO DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Fuente Construcción Propia.	119
---	-----

LISTADO DE ANEXOS

ANEXOS 1: CARTOGRAFIA SOCIAL	189
ANEXOS 2: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES GRUPOS FOCALES.....	190
ANEXOS 3: CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA GRUPOS FOCALES	191
ANEXOS 4: CUESTIONARIO PARA DOCENTES GRUPOS FOCALES	192
ANEXOS 5: TABLA DE FRECUENCIA DE LOS GRUPOS FOCALES.....	193
ANEXOS 6: IMPLEMENTACION DE PRUEBA DE LECTURA	194
ANEXOS 7: Informe por colegios, área lengua castellana grado 9, competencia escritora, AÑO 2015.....	200
ANEXOS 8: Informe por colegios. Área lenguaje, grado 9, competencia lectora.....	201
ANEXOS 9: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA ESCRITORA AÑO 2016	204
ANEXOS 10: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA LECTORA AÑO 2016.....	206
ANEXOS 11: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA LECTORA AÑO 2017	208
ANEXOS 12: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA ESCRITORA AÑO 2017	209
ANEXOS 13: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA LECTORA AÑO 2018-INFORME DEL CUATRIENIO	210
ANEXOS 14: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA ESCRITORA AÑO 2018-INFORME DEL CUATRIENIO	211
ANEXOS 15: MATRIZ DE REFERENCIA LENGUAJE 9°	212
ANEXOS 16: ANALISIS RESULTADO ICSE BASICA SECUNDARIA 2017	213
ANEXOS 17: ANALISIS RESULTADO ICSE BASICA SECUNDARIA 2018 LENGUAJE GRADO 9.....	214

1. TITULO

“Estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectura y escritura de los estudiantes de grado 9° y 10° de la Institución Educativa Técnica En Informática Aníbal Noguera Mendoza”.

1. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

El conocimiento resulta de una construcción colectiva, interviniendo las subjetividades, y más aún, las creencias y los valores de las personas que participan en la actividad investigativa, de forma tal que el mundo social es construido y reconstruido por los individuos participantes (Nani, 2012).

Hoy siento melancolía

Me duele el alma mi hermano

Al mirar que en mi Zambrano

Ya no hay lo que antes había

Teníamos jabonería

Y habían dos tabacaleras

Llegaban a sus riveras

Grandes barcos a vapor

También vivió su esplendor

La producción ganadera.

Por si no lo sabes tú

Hoy te lo vengo a deciiir
Por Zambrano entro al país
El primer toro Cebú
Se hereda del Malibúe
El ser grandes pescadores
También son agricultores
Soy indígena con orgullo
Para nadar como un yuyo
Aquí somos los mejores.

Lo que aun si se festeja
Y goza el pueblo zambranero
Es que los 20 de enero
Hay fiestas en corraleja
Y un poco el dolor se aleja
Pues llegan grandes cantantes
Se hace una fiesta elegante
Se alegran los corazones

Pueblito de mis amores

Zambrano eres importante. (Castro D.)

Para dar inicio a la presente investigación se realizó una contextualización del municipio de Zambrano Bolívar, se entendió en el presente documento “contexto” desde la perspectiva de Teun Van Dijk 2012 quien explicó que, utilizamos la idea de contexto siempre y cuando queremos indicar que un fenómeno, evento, acción o discurso tiene que verse o estudiarse en relación con su escenario, es decir, con las condiciones y consecuencias circundantes; lo anterior para mostrar la necesidad de estudiar las condiciones circundantes que rodean a la Institucion Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, dentro del escenario municipal de Zambrano.

La lectura de contexto se realiza a través de unas décimas compuestas, por el docente zambranero y compañero de la IETI, David Castro Sierra, quien al interior de la Institucion y el municipio cuenta con un amplio reconocimiento por ser representante de la cultura zambranera, estas decimas narran el contexto zambranero. A continuación se procedió a realizar un relato con los sucesos cronológicos que marcaron la historia de Zambrano, hasta llegar a las condiciones que rodearon la construcción del presente texto mediado por la investigación acción educativa y pedagógica, vista desde la perspectiva de Ángel Hernández quien afirma

La investigación-acción se muestra como una vía para que el docente reflexione y replantee sus relaciones entre la teoría y la práctica, no solo en la manera de generar aprendizajes significativos, sino en la manera de concebir la escuela como un espacio de mayor trascendencia, en donde exista un mayor acercamiento a lo social (Hernández, 2011)

Lo anterior con el propósito de situar la importancia de la interacción de los sujetos que intervienen en el proceso, en el contexto, en el que dicho proceso ocurre. Es importante agregar, para la interpretación de la forma en la que se construyó la presente investigación, la perspectiva de Donald Schön citado por Bernardo Restrepo, con respecto al papel que cumple el maestro y su reflexión en la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Schön

Expone en 1983 su teoría de la «práctica reflexiva» o «enseñanza reflexiva», en la cual aboga por un maestro que reflexione permanentemente sobre su práctica de enseñanza con el fin de transformarla. Más adelante reafirma esta posición y defiende la opción de que el maestro construya saber pedagógico a través de la «reflexión en la acción» (Restrepo, 2006, p. 94).

Y, fue desde ese mismo proceso de reflexión en la acción de los docentes investigadores del presente texto que, en medio de lo dicho anteriormente se empezó a construir contextos de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.

En este aparte se realizó una contextualización del municipio de Zambrano Bolívar, en el cual se encuentra ubicada La Institución Educativa Técnica En Informática Aníbal Noguera Mendoza, establecimiento educativo en el que se realizó el proceso de Investigación-Acción educativa y pedagógica.

Contexto municipal: Zambrano Bolívar: Entre el esplendor y el olvido.

Con la realización de la presente investigación se comprendió que los procesos de enseñanza y aprendizaje están mediados por el contexto situacional e institucional en el que los docentes organizaron procesos de profundo cambio, razón por la cual se inició un viaje de conocimiento, que inició con la frase:

-*“En Zambrano no hay nada bueno, esto es un moridero¹”.*

- *“Hay que salir de aquí, porque aquí en Zambrano no hay nada²”.*

- *“Todas las personas que quieren ser alguien les toca salir, Zambrano está olvidado, ya no existe³”.*

¿Por qué estas expresiones? ¿Qué significado ocultaba tan desesperanzadoras frases?, era imperativo averiguar, indagar, y comprender desde las voces de los participantes, la situación que los estaba afectando, a partir de esta provocación, se comenzó esta experiencia de investigación que geográficamente parte desde el Carmen de Bolívar, y que representa 40 minutos de viaje, antes de divisar el aviso que da cuenta de la presencia de un romboj, que marca tres caminos, la entrada al municipio de Zambrano, los 8 kilómetros que hacen falta por recorrer hacia Plato Magdalena y el camino de regreso hacia la “tierra de placeres, de luz y alegría”.

¹ *voces de la estudiante, de la institución educativa Yulis Estefany Causado Ochoa*

² *Voces de la estudiante, de la institución educativa Laura Vanessa Medina Caro.*

³ *Voces del estudiante, de la institución educativa José Francisco Simanca Herrera.*

El paisaje que continua en la carretera muestra a la derecha un gran bosque de ceiba roja y emelina, muestra de una de las grandes riquezas de Zambrano, la madera. Es posible encontrar la siguiente leyenda escrita en un pasa calle: “Zambrano Tierra de Mitos y Leyendas, les da la bienvenida”, y vaya que este pequeño pueblo está rodeado de un halo de misterio, está ubicado al margen izquierdo del río Magdalena, ha hecho a sus habitantes, herederos de una gran tradición riana (la tradición cultural de los pueblos ubicados a orillas del Río) entre ellas la historia de rayo de luz y su padre el cacique Yucatán, que la maldijo al sentirse traicionado y burlado, por ella y por el hombre blanco, la sentenció a morir de sed, y vagar por el mundo buscando el amor de los hombres y sin descanso alguno; hay quienes afirman haberla visto en el antiguo terminal fluvial del puerto que hoy se configura como una garita que tímidamente entra al río, y se ha convertido en sitio obligatorio del turismo al hacer parte del mirador y parque conocido como “El encanto del peñón”.

Se ubica el relato entonces en el kilómetro uno donde inicia el casco urbano del municipio. Bienvenidos, a la Tierra de la leyenda “El encanto del peñón” y la procesión de Huesos.

Así, pues (Cabeza, 2008), escribe en la caracterización que hizo sobre el municipio:

Zambrano, tiene una extensión aproximada de 302 km, equivalentes a 30.200 hectáreas; limita al norte con el municipio de San Juan de Nepomuceno, al sur con el municipio de Córdoba, al este con el municipio de Plato (Departamento de Magdalena) y al oeste con el municipio del Carmen

de Bolívar y San Jacinto. El municipio de Zambrano hace parte de la subregión Montes De María, ubicado en la parte central del departamento de Bolívar, junto a la serranía de San Lucas, y conformada además por los municipios de: el Carmen de Bolívar, San Juan de Nepomuceno, El Guamo, María Labaja, San Jacinto y Córdoba. Está ubicado en el margen izquierdo del Rio Magdalena, a 60 kms agua arriba de la entrada del canal del Dique en Calamar en el departamento de Bolívar, entre los paralelos 9°45` y 10°8` de longitud norte y los meridianos 74°45`75`` de longitud oeste. Su acceso se puede hacer por vía fluvial y terrestre. Se encuentra a 168 kms de la capital del departamento, y tiene una altura sobre el nivel del mar de 20 mts (p. 57).

Además, Zambrano Bolívar, tiene una historia antigua, que data de tiempos anteriores al proceso del descubrimiento de América, en el que este municipio, fue conocido como “La Barranca de los Malibúes”, en la cual se reconoce a un asentamiento indígena del mismo nombre que se caracterizó por ser una tribu pacífica, pesquera, dedicada a la siembra, y con un alto desarrollo cultural por su ubicación a la orilla del Rio Magdalena, al respecto, (Cabeza, 2008) afirma que Gerardo Reichel Dormatoff y su esposa Alicia Dussan hicieron excavaciones en la finca Bucarelia cercana al puente Alejandro Durán y en su informe a Colcultura queda fuera toda duda de la base indígena de Zambrano, constituida por Malibúes.

En 1770, es conquistada, y posteriormente fundada por Don Álvaro de Zambrano. El Pueblo surgió, entonces en el sector en el que ahora se encuentra la Iglesia Católica, donde se encuentran las casas más antiguas. Este municipio,

aparece entonces al margen del río Magdalena, y como otros pueblos, avanzó, con la explotación del mismo, desde este año, y hasta hace dos décadas, se ubicó como el puerto que unió por medio de un ferry al interior del país con la costa atlántica. La vida del municipio de Zambrano seguía corriendo, su puerto era la fuente de trabajo más importante, Brasilia y Copetran llegaban con sus grandes buses, y se marca una de las épocas más prosperas y brillantes del municipio.

En esta época llena de bonanza y abundancia, los extranjeros vieron en este municipio una gran fuente de ingresos y mejoramiento de su economía, es importante mencionar que para ésta época se presentó un proceso de disminución en los valores del transporte fluvial, por ello, empezaron a llegar a las costas del municipio, extranjeros ávidos de organizar negocios y empresas lucrativas, es así, como llegaron a Zambrano, considerado uno de los puertos más importantes después de Cartagena y Barranquilla, empresarios del jabón, el tabaco, mantequilla, hielo y ganado. En este municipio, se edificaron grandes fábricas de estos productos, que por varias décadas representaron una economía fuerte y prospera, lo que permitía que este municipio tuviera un gran reconocimiento a nivel regional y nacional. Como evidencia de esta situación, se encuentran hoy en las aulas de clases y en la cotidianidad del municipio apellidos como Giacometto, Mardach, Schmidt, Lajud, Eljach, entre otros.

De esta forma, el período de esplendor de Zambrano, estuvo marcado también por los grandes escenarios de congregación municipal en los que los pobladores podían lucir sus mejores prendas y lujos, una especie de cita en las que los zambraneros departían por medio de una fiesta, una presentación musical, un

carnaval, la proyección de una película mexicana o argentina. Es el caso de la KZ monterrey forestal o el estadero Acapulco, en los cuales los asistentes al ritmo de grandes agrupaciones musicales, bailaban, compartían, y gozaban en una especie de mezcla entre la plebe y los apellidos de abolengo.

A lo anterior se sumaba la existencia de El Teatro Marina, espacio de socialización, que en sus inicios fue reconocido por la proyección de clásicos musicales, como Mozart, Beethoven, Bach, entre otros, luego, y con el Boom, de las grandes películas Mexicanas, se popularizó los fines de semana la presentación matinal (4:00 p.m.), de películas de Pedro Infante, Antonio Aguilar, Flor Silvestre, Resorte, etc. *“La gente hacia filas eternas para entrar, yo no podía ingresar, era menor de edad, sin embargo, los jóvenes nos subíamos en un palo de caucho que quedaba en toda la avenida cerca del teatro, era todo un espectáculo”⁴.*

En estos tiempos de esplendor, se configuraron celebraciones que aún hoy se mantienen y, que, por la solemnidad y recurrencia con las que todavía se realizan, merecen una mención en la historia que se fue construyendo, además, porque, dichas celebraciones, hacen parte de la consolidación cultural del municipio. Desde tiempos de antaño, los zambraneros le rinden tributo cada 20 de Enero a San Sebastián, santo que llevo una vida abnegada, ejemplo de grandes virtudes, nombrado patrono de la Iglesia Católica, que lleva su nombre. En esta fecha, el pueblo se llena de colores, fandangos, castillos armados de pólvora, misas,

⁴ *Voces del Docente Wilmer Madera Pino (Profesor Zambranero).*

procesiones, y la vaca loca (es una personificación de ese animal relleno de pólvora que sale y recorre las cercanías de la iglesia, el parque alterno y el encanto del peñón).

Zambrano tiene varios espacios de socialización: El Parque San Martín, El Parque San Sebastián, El Parque Olaya Herrera, El Parque Recreacional Monterrey Forestal, El Parque Juan Pablo II y El Parque Francisco José De Caldas. Estos parques son utilizados por la población, especialmente por la juventud, para encontrarse, realizar campeonatos de fútbol y micro, para mostrarse en los tiempos de fiestas en el municipio y para compartir. Fue posible encontrar, la Concha Acústica, espacio principal de socialización ya que allí confluye toda la población, primero porque es el punto central de la plaza, y segundo porque es en este lugar en el que se realizan las presentaciones folclóricas y culturales en tiempo de fiestas y festividades.

El encanto del Peñón, es uno de los sitios más emblemáticos del municipio, erigido como la antigua oficina de las chalupas, se ha configurado como uno de los lugares turísticos más atractivos para los visitantes, construido en forma de mirador, una parte de su edificación entra hasta el río Magdalena, lo adorna una estatua de "La Mohana", mito representativo del municipio y de la región, en este punto se concentra gran cantidad de gente, es un punto de encuentro en el que confluyen lugareños y extranjeros, visitantes de paso y turistas que llegan todos los años al municipio en tiempo de corralejas, fiestas patronales, festival folclórico, vacaciones y Navidad.

Posteriormente, llega una época gris para este municipio, con dos hechos que partirían en antes y después la historia de Zambrano Bolívar; el primero, la aparición del fenómeno de la violencia y el conflicto armado; el segundo, la construcción del Puente Plato-Carmen de Bolívar.

El periodo de violencia en el municipio de Zambrano estuvo marcado por un sinnúmero de episodios en contra de la población civil: muertes selectivas, desapariciones forzosas, violaron a nuestras mujeres, sucedieron masacres como la de Capaca y nuestros campesinos quedaron en medio de los grupos de la guerrilla y los paramilitares. ⁵

Conjuntamente, en la época de la violencia, la llegada de dos grupos armados al margen de la ley, las FARC y los Paramilitares, quedando la población civil del municipio en medio del fuego cruzado, debían servirles a ambos bandos, pero quienes lo hacían, para estos grupos terminaban siendo “Sapos”. Hubo para esa época, masacres, desapariciones forzosas, desplazamientos, expropiación de tierras, violaciones, amenazas a los docentes y a diferentes personalidades del pueblo que optaron por salir huyendo de este lugar. El pueblo vivía sumido en el terror, la muerte rondaba las esquinas y los disparos, las bombas y los aviones fantasmas, eran el pan de cada día. La carretera que comunicaba al pueblo con el Carmen de Bolívar era intransitable después de las 4 de la tarde, y en muchas ocasiones amanecían los muertos a los lados de la misma.

⁵ *Voces de la Docente Amarilda Vergara De Ávila (Profesora Zambranera).*

En alguna ocasión la escuela María Inmaculada, uno de los centros educativos más emblemáticos del pueblo, sede de la IETI Aníbal Noguera Mendoza, quedó en medio de un ataque al puesto de control de la policía, en el que habían llevado preso a un reconocido paramilitar de la Zona. Lo que dejó al descubierto la situación de la educación en ese momento de la historia municipal, los maestros habían sido amenazados, los estudiantes desplazados, los centros educativos destruidos, ya no había tiempo para estudiar, la lectura de cuentos y la enseñanza de las operaciones básicas, habían quedado de lado, las personas emigraron del municipio en busca de refugio ante esta situación, y los pocos que quedaron tuvieron que hacerle frente a la desesperanza que dejó la desolación de la violencia, cargando el lastre de los imaginarios violentos que se construyeron en torno a Zambrano y a la subregión de los montes de María.

Así, las mujeres también eran asediadas por los hombres de estos grupos armados, y aunque algunas de ellas accedieron a estar con ellos por gusto propio, otras tuvieron que emigrar al no acceder a las pretensiones sexuales de estos hombres. Ya nadie quería venir a Zambrano, los profesores debieron abandonar la zona veredal por temor a ser asesinados en algún enfrentamiento. El mapa para este municipio cada vez era más oscuro y no se veían soluciones cercanas. Muchos negocios cerraron, porque estos grupos armados tomaron la costumbre de ir a locales comerciales a consumir comidas, bebidas, víveres y enseres, para luego irse y no cancelar las cuentas, lo que traía millonarias pérdidas para los pequeños y grandes comerciantes del pueblo.

La “ultima lagrima”, una camioneta encargada de llevar personas, aparecía cualquier día a cualquier hora y se llevaba a los pobres lugareños que habían sido condenados a muerte por los informantes de uno u otro grupo, para que estas víctimas después terminaran siendo tirados al río Magdalena o descuartizados y echados al foso de los caimanes que se encontraba a las afueras del municipio en la empresa Monterrey Forestal.

Para esta misma época y bajo la alcaldía del Señor Néstor Sierra y la presidencia de Ernesto Samper Pizano, llega un proyecto vial ambicioso que comunicaría los departamentos de Bolívar y Magdalena, atravesando el río en una construcción vial que uniría el municipio del Carmen de Bolívar con Plato Magdalena (la famosa tierra del hombre caimán).

En medio de lo que para algunos fue llamado corrupción y malos manejos políticos, la carretera fue arrebatada del costado de Zambrano. Trayendo consigo dos consecuencias nefastas para los zambraneros; la primera, la destrucción de un 30% de la ciénaga grande de Zambrano, una de las fuentes más grandes de recursos pesqueros del pueblo y, la segunda, el aislamiento total del municipio de la carretera y con ello la muerte comercial y laboral de este, que tuvo que observar con los brazos cruzados como se iba de su tierra las flotas de transportes, las grandes fábricas de cigarrillo, jabón y mantequilla, de las grandes industrias tabacaleras y con ellas el progreso del municipio que quedó relegado a la sombra de Plato Magdalena y viviendo de los recuerdos de la grandeza de Zambrano. (Mulford, 2012), escribe que Zambrano es hoy solo el remedo de un floreciente

pasado, de hermosos tiempos idos, del que solo quedan vagos y dispersos recuerdos.

El siglo de oro, en palabras de Pericles, que había acompañado las décadas anteriores y que significaban en Zambrano una época de gran auge cultural, social y económico había sufrido un golpe. Ya no se escuchaban las sonatas de Mozart, ni se realizaban las presentaciones en el teatro marina. Un silencio, acompañado por una típica imagen estepicursorica (típica imagen cineasta de soledad y abandono en el oeste), se configuraron como el nuevo panorama de Zambrano, el río y el puente se habían llevado todo, pero lo más importante el amor por las letras y el arte.

Hoy por hoy, este pueblo aún se mantiene en pie y lucha cada día por volver a tener algo del esplendor que ostento por tanto tiempo y que un día les fue arrebatado. Viviendo un día a la vez y construyendo lo que quedo de su gente y su historia.

Contexto institucional

El docente que se inicia en el ejercicio profesional pedagógico se ve abocado a deconstruir su práctica inicial, en busca de un saber hacer más acorde con la realidad de las escuelas y colegios (Restrepo, La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico, 2004), (p, 51).

En este aparte se describe la historia, y posterior evolución de la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, pues es en este establecimiento educativo en el que se llevó a cabo el proceso de investigación acción, educativa y pedagógica.

IETI Aníbal Noguera Mendoza: Entre la tradición y la modernidad.

Paralelo a lo anterior, y continuando con el viaje, en la “Y”, de la entrada del municipio, al doblar a la izquierda, este espacio, es conocido, como el barrio Caldas, uno de los barrios más antiguos y representativos del municipio, y, la zona de influencia de la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, de quien es objeto este estudio, (Docentes & Directivos, 2015), afirman que La institución Educativa Técnica en Informática “Aníbal Noguera Mendoza” fue aprobada según ordenanza 20 de noviembre 29-03 y la Resolución 037 de mayo de 2007 Por la cual se concede licencia de funcionamiento a un establecimiento educativo.

Cuenta con las sedes María Inmaculada, John F. Kennedy, Polideportivo y la Sede Principal Aníbal Noguera Mendoza, todas estas sedes ubicadas en el popular sector del barrio Caldas, (Mulford, 2012), comenta acerca de este barrio: casi totalmente poblado por gentes de menores medios económicos y cultura, a pesar, de que en su momento este autor se refería solo a un sector o barrio del municipio, en la actualidad, todo el barrio Caldas pertenece al nivel socioeconómico 1, la mayoría de sus residentes son pescadores, otros pocos ganaderos y los demás habitantes se dedican a las ventas informales.

La IE Aníbal Noguera Mendoza surge de la unión de dos establecimientos educativos, María Inmaculada y John F. Kennedy; la primera, una institución de señoritas, con más de 50 años de experiencia, en la formación de las mujeres zambraneras, con una alta influencia de la iglesia Católica, y una de las escuelas con mayor reconocimiento municipal, en su entrada tiene una imagen de la Inmaculada Concepción traída desde Medellín, que aún en la actualidad acompaña la entrada principal de la que hoy representa a la Sede preescolar de nuestra institución; la segunda, con menor trayectoria, pero con proyectos ambiciosos:

-“Nosotros le escribimos a los gringos para que supieran que en Zambrano existía una escuela con un nombre en honor a un presidente de allá, ellos nos contestaron que por este gesto, ellos nos iban a apoyar”,⁶ y el apoyo no se hizo esperar por varios años llegaron a la escuela, bolsas de leche en polvo y algunos materiales de trabajo para los niños que allí recibían educación.

No obstante, en el municipio de Zambrano, solo existía un establecimiento educativo que brindaba la titulación de Bachiller, el colegio Cooperativo, hoy conocido como la institución Educativa Erasmo Donado Llanos, al que solo unos pocos por razones elitistas y económicas tenían acceso, surge como inquietud de algunos docentes la fusión de estas dos instituciones, por lo que, con el apoyo de la Secretaria de Educación, se crea una sola institución, que tendría como centro de funcionamiento el barrio Caldas, reconocido popularmente como barrio Abajo, otros docentes no estaban de acuerdo con la unión, por los objetivos que tenía cada

⁶ *voces de la Docente y Antigua Rectora del John F. Kennedy, Dorida Ramírez de Cruzate,*

establecimiento educativo, la formación de señoritas “bien educadas”, y la educación de los niños del municipio.

Tiempo después, y, superadas las diferencias internas, tales como, cuál sería la sede principal, quien sería el rector, y el nombre de la nueva institución, hubo un acuerdo: Aníbal Noguera Mendoza, en honor a un ilustre personaje que parió esta tierra y que fue orgullo nacional e internacional, el rector sería nombrado por la secretaria de educación y la sede principal, estaría en John F. Kennedy.

PROBLEMÁTICA

En la práctica, en el mundo real, los problemas no están dados como tales.

Así los problemas deben construirse a partir de los materiales que nos proporcionan las situaciones problemáticas que son enigmáticas preocupantes e inciertas (Sapatanga, 2016).

En la construcción de la presente investigación, se dedica este aparte a la exposición de la problemática que se abordó en la IETI Aníbal Noguera Mendoza, en esta investigación, se tomó la metodología de la investigación, acción, educativa y pedagógica, y se utiliza la Investigación-acción en términos de Sara García y otros para, describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo (García, Herraíz, & Prieto, 2010). Como familia de actividades en las que convergen planes curriculares, prácticas pedagógicas, capacitación docente,

políticas educativas, entre otras, la investigación-acción surge como un instrumento que contribuye al cambio de realidades circundantes en la comunidad educativa anibalista.

Se adoptó además el modelo de investigación acción de Whitehead 1991 y todo su sustento epistemológico, este modelo contempla los siguientes pasos: sentir o experimentar un problema, imaginar la solución del problema, poner en práctica la solución imaginada, evaluar los resultados de las acciones emprendidas y modificar la práctica a la luz de los resultados. En aras de solucionar la problemática encontrada se configuro esta investigación como un proyecto colectivo institucional, porque fue constituido por docentes de diferentes grados de la misma institución educativa.

Desde las provocaciones construidas en el marco de la Maestría en educación con énfasis en ciencias exactas, ciencias naturales y lenguaje, se abordó la problemática encontrada en la Institución Educativa desde tres grandes ejes que actuaron como objeto de estudio: el aprendizaje de los estudiantes, las practicas pedagógicas y el desarrollo institucional. Estos tres ejes, mencionados anteriormente cubren las relaciones que se construyen al interior de la institución educativa, los estudiantes y sus procesos de aprendizaje, los docentes y sus procesos de enseñanza, los demás miembros de la comunidad educativa y las posibles interacciones que se dan entre sí. La presente investigación da cuenta de la necesidad de formación y transformación en estos tres grandes ejes.

Este proyecto se llevó a cabo en los grados 9 y 10 de la IETI Aníbal Noguera Mendoza, cuyos estudiantes tenían las siguientes características: eran jóvenes,

hombres y mujeres, entre los 14 y los 17 años, que venían de hogares disfuncionales, es decir, eran huérfanos de padre o madre, o fueron criados por abuelos, tíos o primos, esto como consecuencia de un pasado desesperanzador marcado por la violencia, pertenecían al estrato socioeconómico 1 relacionado con los vestigios que dejó a su paso la construcción del puente Carmen de Bolívar-Plato Magdalena. Los padres de estos estudiantes tenían un bajo nivel de escolaridad lo que se veía, reflejado en el poco o nulo apoyo que recibían los hijos, afectando directamente el rendimiento escolar. Además, los estudiantes recibían de sus padres, la cultura del NO estudio, y no se observaba la educación como una forma de superación de la pobreza y el olvido departamental.

La elaboración de esta problemática parte de la contextualización del municipio, la caracterización de los estudiantes en los que se centró esta investigación, y la información que está planteada en el informe por colegios en el que fue posible encontrar las siguientes dificultades presentes en el informe por colegios en el área de lenguaje en el grado noveno, teniendo en cuenta los grados en los que se realizó la investigación, clasificado en la competencia comunicativa escritora y la competencia comunicativa lectora, y, en los componentes sintáctico, semántico y pragmático.

Problemáticas relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes

LENGUAJE 9°

COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA

Componente Sintáctico

El 63% no relaciona, identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto.

Componente Semántico

El 68% no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

El 55% no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

Componente pragmático

El 78% no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.

COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITORA

Componente pragmático

El 82% no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

El 77% no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual ni estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción.

El 75% no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

El 73% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

El 71% no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto.

Ver anexo informe por colegio grado 9.

La información expuesta anteriormente fue recopilada luego de seguir los pasos propuestos por el modelo de Whitehead 1991, en un proceso cíclico de análisis y reflexión de la práctica educativa, que llevo a los autores de la presente investigación a consultar, interpretar y comprender la información contenida en la matriz de referencia del área de lenguaje del grado 9°. De igual manera, los procesos de comprensión e interpretación de los datos anotados anteriormente, permitieron la puesta en práctica de la solución imaginada, acciones enfocadas en el fortalecimiento del desarrollo de la competencia comunicativa lectora y escritora de los estudiantes de la Institucion Educativa Aníbal Noguera Mendoza.

PROBLEMATICAS RELACIONADAS CON LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS

- Prácticas pedagógicas tradicionales que dificultan la enseñanza de la competencia comunicativa y el desarrollo de los procesos lectores y escritores.

PROBLEMATICAS RELACIONADAS CON DESARROLLO INSTITUCIONAL

- Falta de capacitación para el desarrollo de competencias comunicativas y el desarrollo de los procesos lectores y escritores.

Ahora bien, fue preciso pensar en qué hacer con la problemática identificada, al respecto Schön citado por Newman explica nosotros consideramos tanto el suceso inesperado como el saber-en-acción que condujo a ello, preguntándonos “¿Qué es

esto?” y, al mismo tiempo, “¿Cómo he estado pensando acerca de esto?”. Nuestro pensamiento vuelve sobre este fenómeno sorprendente y, al mismo tiempo, regresa sobre sí mismo. (p.28). [4] (Newman, 2000). Así que, cuando se identificaron las problemáticas mencionadas se construyeron las siguientes preguntas de investigación-acción:

Pregunta General de Investigación Acción

¿Qué estrategias didácticas fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?

Subpreguntas

- ¿Qué procesos didácticos posibilitan el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?
- ¿Qué prácticas pedagógicas favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?
- ¿Cómo implementar estrategias didácticas desde el desarrollo institucional para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?

OBJETIVO GENERAL DE INVESTIGACION

- Implementar estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Diseñar procesos didácticos que posibiliten el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza
- Formular prácticas pedagógicas que favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza.
- Sugerir estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza.

RELATO DE LA EXPERIENCIA

El sentido de la investigación-acción educativa es la búsqueda continua de la estructura de la práctica y sus raíces teóricas, para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo (Restrepo, Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos., 2003).

En este aparte de la experiencia, los docentes, estudiantes y profesores a través de la utilización de la investigación, acción, educativa y participativa empezaron a entender la necesidad de crear espacios en los que se generaron acciones, se ejecutaron y se evaluaron en pro del mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, en un proceso realizado en ciclos y de manera continua. En estos procesos, es importante entender que el papel del docente es fundamental, porque aun cuando hace parte del triángulo educativo, está llamado a realizar reflexiones y evaluaciones para la transformación de su práctica educativa. Al respecto, Graciela Messina, escribe, el saber pedagógico desde la experiencia forma parte de un mundo de sentido donde es central mirar la experiencia y reflexionarla para su transformación; donde se habla de reflexión desde la práctica, maestros reflexivos (Messina, Construyendo saber pedagógico desde la experiencia, 2008).

El modelo de investigación, acción, educativa y participativa que fundamenta la presente investigación es el de Whitehead 1991, crítico con las propuestas de Kemmis y de Elliott, por entender que se alejan bastante de la realidad educativa convirtiéndose más en un ejercicio académico que en un modelo que permita mejorar la relación entre teoría educativa y autodesarrollo profesional (García, Herraíz, & Prieto, 2010). Es importante explicar que la crítica realizada a estos autores, quienes fundamentan sus modelos en el modelo realizado por Lewin 1946, radica en que este autor planteó su modelo en tres momentos planificación, acción y evaluación de la acción, estos tres autores tienen en común que hablan de la identificación de un problema, o lo miran como la posibilidad de iniciar el proceso de la IAEP desde una temática de interés para el investigador (García, Herraíz, & Prieto, 2010), y es el punto de quiebre con Whitehead 1991, quien plantea como

primer momento de su modelo la observación que ha de partir del sentimiento o experimentación de un problema. Los momentos de IAEP planteados por Whitehead 1991 y que fueron seguidos por la presente investigación son observación, planificación, acción y reflexión.

Este modelo de investigación permite mejorar la relación que existe entre teoría educativa y el autodesarrollo profesional, desde la experimentación del problema hasta la evaluación de los resultados para lograr construir profundos cambios en la realidad educativa, partiendo para ellos de tres grandes ejes transversales que fundamentan la presente investigación: el aprendizaje de los estudiantes, las practicas pedagógicas y el desarrollo institucional en aras de propender por transformaciones en la enseñanza y el aprendizaje, y que logran convertir a los docentes en investigadores transformadores de su práctica.

Esta investigación se desarrolló por medio de tres ciclos o realidades para ello fue necesario la implementación de planes, trabajos y proyectos, individuales y colectivos que se presentan a continuación a manera de síntesis.

REALIDAD 1

Inició el viaje, la meta: transformar los procesos de enseñanza aprendizaje.

La experiencia de construir la primera realidad o primer ciclo de investigación, surgió a partir del acompañamiento IN SITU, que en el marco de la maestría en educación con énfasis en ciencias exactas, naturales y del lenguaje, se realizó con el objetivo de identificar las problemáticas más relevantes que afectaron a la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza de Zambrano, para luego convertirse en líneas de fuerza y a partir de allí empezar a teorizar.

Luego de realizar la lectura de un documento llamado ¿Y qué es eso de cartografía social?, y después de la ejecución de la contextualización del municipio de Zambrano, se aprendió que: “Todos los saberes son válidos y necesarios para la transformación del territorio” (Hidrobo, 2015). Lo anterior para explicar la importancia de conocer el territorio en el cual se realizó la investigación. Estos procesos permiten entender que la cartografía social es, una técnica de trabajo que permite que tanto personas de la comunidad como académicos, profesionales, funcionarios públicos, y otros autores sociales, se sienten alrededor de una mesa, compartan, discutan y concierten juntos: puntos de vista, información y conocimientos sobre la realidad de un territorio determinado (Hidrobo, 2015).

Para la aplicación de dicha técnica de investigación en relación con este proyecto, se construyó un mapa en el cual se ubicó en el centro a la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza, y alrededor todos los factores que influían en ella, tales como, las actividades económicas, pesca y ganadería, la construcción del puente Zambrano-Plato, la época de la violencia, el desempleo, el mototaxismo, las familias disfuncionales, entre otros **VER ANEXOS**. De este proceso de concertación se tuvo en cuenta como cada uno de los factores mencionados con anterioridad, influían en la IE Aníbal Noguera Mendoza, se realizaron además grupos focales, y entrevistas en las que se identificaron una serie de líneas de Fuerza **VER ANEXOS**

Describir y ejecutar: ¿Qué se hizo en la realidad 1?

Acciones y Resultados

Con las líneas de fuerza que se identificaron durante la realización del presente ciclo se ejecutaron las siguientes acciones:

Jornada de sensibilización: se había iniciado un proceso que debía ser extensivo a toda la comunidad educativa, razón por la cual el grupo de maestrantes se reunió con los dos coordinadores y el rector de la institución con el fin de comunicar las actividades que se estaban realizando **VER ANEXO**, al respecto Michel Crozier, teórico del desarrollo organizacional escribe: el esfuerzo por cambiar se comprenderá mejor y resultara más eficaz en tanto se haya reflexionado bien sobre la crisis. De un buen diagnóstico de la crisis podrá surgir una buena estrategia (Crozier, 1992), la comunidad educativa necesitaba ser consiente del proceso que se inició, para, de esta forma participar de manera activa y comprometida con la investigación.

En este mismo sentido, Escudero y otros autores escriben

Lograr el cambio no es fácil de hacer, es más bien un proceso de equilibrio y cambio que hay que tratarlo de manera eficiente y convincente para que los individuos o miembros de una organización lo acepten de manera cooperativa y voluntaria, lo cual implica que hay que planear, diseñar y evaluar una estrategia pertinente del cambio (Escudero, Delfín, & Arano, 2014).

La idea de la jornada de sensibilización, era precisamente sensibilizar a los administrativos acerca de los hallazgos y de lo que se pretendía hacer para combatirlos. Estos se mostraron reacios aunque algo interesados por las acciones que se estarían llevando acabo.

Jornada de socialización: una vez los hallazgos fueron compartidos, se procedió a realizar una socialización con los docentes miembros de la comunidad educativa, para mostrarles los resultados de la cartografía social, realizar con ellos encuestas y posteriormente grupos focales **ver anexos reunión con Jairo**. Se revisaron los aspectos sociales, económicos, emocionales y pedagógicos que afectaban a los estudiantes, y de allí, surgieron preguntas y provocaciones que se hacía necesario revisar, para ello los maestrantes tuvieron en cuenta los postulados de Bernardo Restrepo, quien afirma que varios teóricos han llamado la atención acerca de la necesidad de que el maestro sea un investigador, en este propósito de adaptación y construcción del currículo y de la práctica pedagógica (Restrepo, La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico, 2003). Con el grupo de docentes se encontraron, múltiples voces de apoyo, aunque muchos coincidieron en que se debían tener en cuenta otros aspectos al momento de elaborar la problemática, por ejemplo, la experiencia de otros docentes, las voces de los estudiantes y las voces de los padres de familia, esto quedó plasmado en una serie de encuestas que se realizaron con estos miembros de la comunidad educativa **VER ANEXOS**.

Evaluar y reflexionar: ¿las acciones fueron pertinentes?

Reflexiones pedagógicas entorno a los resultados obtenidos

La realización del ciclo o realidad 1, permitió entender de qué forma los agentes externos entran a la escuela, y modifican el proceso de enseñanza y aprendizaje, dejaron al descubierto la necesidad de escuchar a todos los agentes del triángulo educativo (estudiantes, docentes y padres de familia), expusieron la importancia de teorizar y construir a partir de sustentos epistemológicos, estrategias

para mejorar los procesos de enseñar y aprender, así como la rigurosidad necesaria para sistematizar los procesos de enseñar e investigar, para convertir al docente en un verdadero investigador.

Esta primera realidad, mostró además la necesidad de validar el proceso, la investigación se construye en conjunto, y a partir de diferentes voces, pues al confrontar los hallazgos y líneas de fuerza identificados por los maestrantes **ver anexos líneas de fuerza realidad 1**, con las voces de los demás miembros de la comunidad, las prioridades se transformaron, los procesos se concentraron en lo académico y pedagógico, y se entendió que aun cuando la primera transformación debe partir de los docentes, el aprendizaje de los estudiantes, y su reestructuración debían ocupar un lugar primordial en esta investigación.

REALIDAD 2

Cada cambio, por pequeño que sea, traerá grandes consecuencias.

Teoría del Caos. Efecto Mariposa.

El viaje continúa, investigar y transformar sigue siendo la meta.

La realidad 2 inicia con la tabulación de los datos encontrados en las encuestas realizadas a estudiantes, padres de familia y docentes VER ANEXOS. En las que, con la validación del proceso, cambiaron las líneas de fuerza, y se hizo necesario volver a iniciar un ciclo de investigación, acción educativa y participativa.

Reescribir y trabajar: ¿Qué se hizo en la realidad 2?

Acciones y resultados

Luego de que las líneas de fuerza cambiaran, por la validación del proceso, fue necesario realizar las siguientes actividades:

1. **Revisión del ISCE**: estudio de los diversos componentes del índice sintético de calidad educativa, los cuales son: desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar; y, los aspectos que evalúan respectivamente: los resultados de las pruebas saber 3°, 5° y 9°, y las pruebas saber del grado 11°; el segundo aspecto, evalúa que tanto ha mejorado el colegio con relación a los resultados del año anterior, revisando el nivel de estudiantes ubicados en el nivel insuficiente con respecto al ICFES; en el tercer aspecto, se evalúa la tasa de estudiantes aprobados en cada año escolar: y, en el cuarto aspecto, se tiene en cuenta el clima escolar y el seguimiento al aprendizaje (MEN Ministerio De Educación Nacional, 2016). **VER ANEXOS**
2. **Revisión de los resultados de las pruebas ICFES 9°**: con la revisión del ISCE, más específicamente del componente de Desempeño, en el que se evaluaron los resultados obtenidos en estas pruebas externas en lenguaje, este componente arrojó un bajo rendimiento en las pruebas saber de este grado. El grupo de maestrantes se detuvo en las competencias y componentes que se evalúan: las competencias lectora y escritora, y los componentes: sintácticos, semánticos y pragmáticos, donde se identificaron los aprendizajes con mayor grado de dificultad. **VER ANEXOS MATRIZ DE REFERENCIA**
3. **Poner en práctica proyectos de aula**: Una de las posibles soluciones planteadas para la problemática hallada fue la pedagogía por proyectos,

la propuesta de trabajar por Proyectos en la escuela, porque sabemos que es una herramienta de cambio profundo que permite a cada docente encontrar una forma para enriquecer su quehacer educativo, que lo aleje de la rutina y la repetición sin sentido en cuanto permite vincular la enseñanza con el contexto específico de la escuela, de los estudiantes, de los acontecimientos y desarrollos teóricos actuales (Rincon, 2012).

A partir del postulado anterior, se construyeron dos proyectos del aula, en el desarrollo de la presente investigación, acción, educativa y participativa: la fiesta de la palabra y LEEA: (leyendo entiendo y escribiendo ando).

□ La fiesta de la palabra: proyecto en el cual los estudiantes, utilizaban el tiempo libre para realizar lecturas, que están relacionados con el interés, de los estudiantes ya que son ellos los protagonistas de la elección de los títulos literarios, luego en horas de clase se compartían los aprendizajes de la lectura, los gustos, o los disgustos, ya que los estudiantes tienen derecho a expresar que les desagradó de una elección literaria, luego existen espacios de intercambio por recomendación, es decir, aquellos estudiantes que disfrutaron la lectura le explican a sus compañeros el porque les recomiendan la lectura de un título literario, luego, los estudiantes realizaban un documento escrito.

□ LEEA: Leyendo Entiendo y Escribiendo Ando: En este espacio se realizaron lecturas dirigidas, mesas redondas, seminario alemán, y

exposiciones acompañadas de trabajos escritos, y, como producto se obtuvo la bitácora de cada estudiante, esta actividad inicio en el grado 9º, y continúa en el grado 10º, tuvo como temática los procesos de antes, durante y después del descubrimiento de América. A partir de estas mesas redondas y estos seminarios, los estudiantes construyeron comics, infografías, etc.

4. **Revisión del plan de área:** El plan de área de la IE fue revisado desde la comunidad de aprendizaje del área de lengua castellana, se tuvieron en cuenta actualizar las temáticas vistas en los grados en relación con la segunda versión de los DBA. Se hizo, un proceso de transformación de un plan de área en forma de malla, a la inclusión de preguntas problematizadoras que orientan la formación del área, por medio de la utilización del Saber, el Saber Ser, y el Saber Hacer. PLAN DE AREA
VER ANEXO

5. **Implementación de pruebas de lectura:** En el programa de preescolar y primaria PTA (Programa Todos a Aprender), se implementó una prueba de lectura que mide cantidad de palabras leídas, modo de lectura y comprensión. A partir de esta prueba piloto de lectura, se construyó una nueva prueba cambiando el tipo de texto y la complejidad de la lectura, lo que mostró para sorpresa de los docentes que realizaron la presente investigación que LAS DIFICULTADES DE LECTURA SON ENORMES, los estudiantes que se encuentran en grado 9º y 10º, tienen un nivel de lectura literal básico **VER ANEXO PRUEBA DE LECTURA.**

6. Jornadas pedagógicas y Participación en las semanas

institucionales: Con los resultados de la prueba de lectura, la revisión del ISCE, la revisión de los resultados de las pruebas ICFES, y la puesta en escena de los proyectos de aula se reunió la comunidad de aprendizaje del área de lengua castellana en la cual se tomó la determinación de mirar de cerca los procesos de lectura y comprensión de los estudiantes, y mantener procesos de seguimiento de los ajustes realizados al plan de área. Estas conclusiones fueron dadas a conocer en las semanas institucionales de la IE y sirvieron como ejemplo para que los departamentos de otras áreas pudieran realizar estos procesos de análisis. **VER ANEXOS FOTOS REUNIONES**

Reflexión y evaluación: ¿Las acciones fueron suficientes?

Deliberaciones entorno a los resultados obtenidos

Luego de realizar las actividades enunciadas anteriormente, se procedió a revisar si las actividades fueron suficientes, por ejemplo, el análisis del ISCE permitió entender que el bajo rendimiento académico en el área de lengua castellana en cuanto a los resultados de las pruebas externas radicaba en la dificultad en la aprehensión de algunos aprendizajes del área. Sin embargo, en aras de la comprensión de la problemática desde el saber disciplinar, se enfocó la investigación en la reflexión del componente de desempeño, para el área de lenguaje con las competencias comunicativas lectora y escritora, y, los componentes sintáctico, semántico y pragmático.

Por otra parte, poner en práctica los proyectos de aula, permitió trabajar para lograr la transformación y el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, fue necesario modificar algunas actividades, tales como, la periodicidad en la lectura de los títulos literarios y la revisión de los planes textuales. La inclusión de un mayor número de actividades de lectura para seguir trabajando en la comprensión de cada uno de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, además, rediseñar el muro que funcionaba como ruta y seguimiento del aprendizaje. Es importante agregar, que los proyectos de aula mostraron una nueva faceta de las líneas de fuerza y de la problemática identificada: los estudiantes son apáticos a realizar procesos de escritura y elaboración de borradores.

-“Seño, a mí no me gusta escribir”, voces de la estudiante Mavis Cuevas Rivera de grado 9°.

Dicha apatía hacia la escritura radicaba en LA DIFICULTAD EN EL PROCESO ESCRITOR:

- “A mí nadie me enseñó a escribir los profesores de Lengua Castellana solo le dicen a uno escribe y ya, no le explican a uno como escribir”, Voces del estudiante Jesús Castro López de grado 9°

De otro modo, la Revisión del plan de área, permitió observar que muy a pesar de las transformaciones y los cambios en la forma del plan de área, no representó cambios profundos o significativos, en otras palabras, el cambio quedó en el papel, no llegó a la acción y mucho menos al salón de clases. La implementación de pruebas de lectura, por su parte, fueron excelentes en términos

de investigación pues mostró pruebas reales del problema: la dificultad en la lectura. Lo que nos permitió redirigir la investigación a un nuevo rumbo: LA DIFICULTAD EN LOS PROCESOS DE LECTURA. Y, finalmente, las Jornadas pedagógicas y Participación en las semanas institucionales permitieron contagiar a otros miembros de la comunidad educativa a realizar procesos de revisión y análisis de sus áreas.

REALIDAD 3

El cambio llegó, la transformación lleva tiempo, pero permite la obtención de grandes resultados.

La educación y las formas de enseñanza han cambiado, la sociedad ha evolucionado y lo que se enseñaba en el pasado, ya no se puede enseñar hoy. Ya, no es posible entrar a un salón de clases a impartir conocimientos, dejando de lado toda una serie de cambios y transformaciones que afectan directamente a los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje: el docente y el estudiante. De esta manera, la escuela, se convierte en un laboratorio en el que el conocimiento se construye y se reconstruye diariamente en el que el aprendiz se convierte en maestro y el maestro en estudiante. Un docente transformador entonces, será aquel que tomara atenta nota de dichos cambios, los incluirá en su enseñanza, y revisara una y otra vez si lo que está enseñando es importante y significativo. Al respecto, Aurora LaCueva escribe:

Más no olvidamos que la escuela donde los niños y las niñas investigan es también la escuela de los docentes investigadores: maestros y maestras que no se limitan a construir una rutina sencilla año tras año sino que reflexionan

críticamente sobre su práctica, generan ideas sobre la enseñanza, se plantean como hipótesis nuevas estrategias y actividades las desarrollan y las evalúan, y van enriqueciendo así progresivamente tanto sus concepciones como sus actividades, en espirales de fructífera investigación-acción (LaCueva, 1999).

La presente investigación da fe de ello, pues el ejercicio reflexivo va enfocado hacia la necesidad de análisis y posterior transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, cada realidad inició con un ciclo de investigación-acción, que, con los diferentes procesos de validación fue mutando hasta mostrar el que, hasta ese momento, fue el principal problema de los estudiantes de la IE. Sin embargo, y en aras de seguir validando el proceso, se analizó los resultados de las pruebas de lenguaje en las competencias de lectura y escritura, y los componentes sintáctico, semántico y pragmático.

Realizado el análisis documental del informe por colegios de los años 2016 y 2017, se obtuvieron los aprendizajes en los que los estudiantes presentaron mayor grado de dificultad, lo que permite determinar que las problemáticas a trabajar en la presente investigación fueron:

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES: Dificultad en el aprendizaje de la competencia comunicativa, y en los procesos lectores y escritores.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: prácticas pedagógicas tradicionales que dificultan la enseñanza de la competencia comunicativa y el desarrollo de los procesos lectores y escritores.

DESARROLLO INSTITUCIONAL: Falta de capacitación para el desarrollo de competencias comunicativas y el desarrollo de los procesos lectores y escritores.

Ahora, los hallazgos de la realidad 3, necesitaron ser estudiados, analizados y enfrentados a través del saber disciplinar y de la búsqueda de posibles soluciones que representen una verdadera respuesta a la dificultad encontrada.

¡Manos a la obra!: acciones para intervenir la problemática de aprendizaje de los estudiantes en la realidad 3.

Para hacerle frente a la problemática del eje del aprendizaje de los estudiantes, la apuesta política de la presente investigación, acción, educativa y participativa, se centró en el trabajo por proyectos, junto con la implementación de mapas conceptuales, los maestrantes le apostaron a esta alternativa de solución teniendo en cuenta que el trabajo por proyectos le apunta a la búsqueda de una solución, a un problema o una dificultad de aprendizaje, por medio de la transformación de la relación que se da entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es por esto que se presentó la propuesta para el grado 9° en el área de lenguaje, **Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, como estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.** Y la propuesta para el grado 10°, **Proyecto De Aula: La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza,**

ambas propuestas en aras de trabajar por el fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras y escritoras.

PROYECTOS DE AULA:

Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, como estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza:

Un proyecto del área de Lenguaje que busca incentivar en los estudiantes del grado 9° los procesos escritores, a través de la puesta en práctica de tres procesos: antes, durante y después de la escritura, así como el diseño de una estrategia didáctica que da cuenta de cada uno de estos procesos, y que incluye, momentos de inicio, desarrollo, evaluación y cierre, así como la posibilidad de incluir dentro del mismo, reflexiones acerca de los efectos esperados y obtenidos en la realización de esta estrategia, tuvo como temática central los momentos relacionados con el antes, el durante y el después del descubrimiento de América.

Este proyecto de aula se llevó a cabo dentro de dos, de los tres periodos académicos con los que cuenta la Institucion Educativa, inicio con la lectura de un mito creado por la civilización Maya, partió desde la presentación de Imágenes y la narración de pequeños fragmentos de historias para acudir a los conocimientos previos que traían los estudiantes, y no colocar a la figura del docente como poseedor único de conocimientos.

Desde el principio de la aplicación de la actividad se presentaron cambios significativos que se vieron reflejados en la relación docente y estudiante, y, por consiguiente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes se mostraron más interesados, por lo cual el nivel de atención aumentó, lo que

representó una transformación en la práctica pedagógica y en el aprendizaje de los estudiantes, el aprender se volvió interesante y el aprendizaje se convirtió en significativo.

Los estudiantes además, llevaban un proceso de prescritura o el antes de escribir en el que dieron cuenta de cuál era su objetivo de escritura, cuál era su conocimiento inicial acerca del texto, que tipo de texto quería escribir, etc. Ya, en el proceso de escritura en sí, es decir durante la escritura, el estudiante debía intentar identificar las dificultades al momento de escribir, tener en cuenta la coherencia del texto, y definir cuáles fueron sus ideas iniciales y secundarias. Finalmente, en el momento después de la escritura estuvo en condiciones de evaluar la calidad de su escrito, revisar la organización y presentación del texto, así como los aspectos morfológicos.

Hay que exaltar que la implementación de este proyecto de aula, les dio acceso también a los maestrantes, a un proceso importante y muy necesario en el proceso de aprender a escribir y es el proceso de la reescritura, escribir, borrar y volver a escribir, pues se permitía equivocarse y aprender, a través de la repetición y la corrección del error.

Se trabajó en la realización de comentarios de texto, resumen, reseña, texto argumentativo, así como se aprovecharon estos espacios para trabajar con la tipología textual: Texto narrativo, texto expositivo y texto argumentativo.

Al principio, se trabajaba por clases un punto de cada proceso, por ejemplo, construir ideas acerca del contenido del texto, en un encuentro el estudiante

trabajaba en una lluvia de ideas que le dieron a él herramientas, para saber con cuánto conocimiento contaba para la construcción de su texto, y para sorpresa de todos, una vez asumieron el ritmo de trabajo las demás actividades parecían fluir de manera natural y espontánea.

Este proyecto de aula permitió también, trabajar con el concepto de los mapas conceptuales y su aplicación en planes textuales en el proceso de prescritura. Los estudiantes antes de iniciar el proceso de escritura, sentaban en estos mapas sus ideas, conocimientos previos e ideas principales y secundarias.

Una estrategia que también tuvo mucha acogida en esta actividad, fue el iniciar con un mapa conceptual del maestrante a cargo de la actividad, y que el continuara con ellos en todo el proceso de escritura, pues los estudiantes vieron con buenos ojos que el docente tomara ese lugar de aprendiz, de un estudiante más dentro de la actividad en el aula de clases.

En cuanto a la evaluación de este proyecto, no se tuvo en cuenta solo el aspecto cuantitativo, se observaron también la acogida de los estudiantes, el nivel de interés que suscitaba en ellos, la capacidad de trabajar en equipo y de construir esquemas que guiaran los procesos de escritura. Se evaluaba también el nivel de aprehensión del conocimiento, no solo en el proceso escritor sino, además en la temática objeto del escrito.

Proyecto De Aula: La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera
Mendoza:

Para la explicación de la apuesta política de este proyecto de aula es necesario la revisión de los postulados de Rincón y otros autores citados por Santiago y otros autores quienes afirman que el papel del docente en el proceso de enseñanza de la comprensión textual apunta a ofrecer al estudiante el andamiaje necesario que lo lleve a ser lector autónomo (Santiago & Castillo, 2007). Y esa fue precisamente la intención de este proyecto, darle al estudiante ese andamiaje, esa estructura para hacer de él, un lector autónomo, un lector independiente.

Es importante agregar que, este proyecto de aula se reformuló, en aras de solucionar de manera directa y completa las dificultades que tienen los estudiantes de grado 10 en cuanto a la competencia lectora y los componentes sintáctico, semántico y pragmático. Aprendizajes relacionados con la identificación del sentido global de un texto, hasta la posibilidad de movilizar saberes previos para ampliar referentes ideológicos.

Esta propuesta estuvo encaminada en realizar lecturas de títulos literarios, que inicialmente se hacía en horas de descanso pedagógico y horas libres, hasta configurarse como un proyecto de aula, que inicio en el segundo periodo académico y se mantuvo hasta la finalización del año lectivo escolar. Luego de la lectura de estos títulos literarios, se realizaron mesas redondas, y debates en clase en los que se le permitía a los estudiantes compartir sus experiencias, sus gustos y disgustos literarios, si, disgustos, porque no se colocaban límites al estudiante para expresar libremente el hecho de que no le hubiera agradado un título en particular, eso si debía dar razones y argumentos para expresar esta molestia.

Este proyecto tenía una estructura parecida a la del proyecto escritor, pues constaba de las siguientes partes: prelectura, durante la lectura y la poslectura, en estos espacios o momentos el estudiante debía aprender a formular objetivos, hipótesis y realizar procesos exploratorios, luego, debía realizar procedimientos de análisis, en las que identificaba temas e ideas principales, y finalmente, parafraseaba y construía esquemas que dieran cuenta de la comprensión lectora, y de esta forma poder evaluar el aprendizaje **VER ANEXOS MAPAS CONCEPTUALES.**

Todos estos momentos, la prelectura, durante la lectura y la poslectura, se realizaron una y otra vez, porque no se podía dejar de lado el horizonte y la perspectiva que incentivó la creación de este proyecto, mejorar los tres tipos de lectura: literal, inferencial, y crítica. Así como, darles herramientas a los estudiantes para aprender a leer, y romper los anticuados estereotipos de lectura que en el pasado habían imposibilitado el mejoramiento en la comprensión textual.

Para la realización de este proyecto de aula se tuvieron en cuenta las temáticas de las dictaduras militares desde la perspectiva de la literatura en América Latina, se revisaron autores como Isabel Allende, Ernesto Sábato, Miguel Ángel de Asturias, entre otros. Se trabajaron tipos de texto tales como, novelas, poemarios, textos expositivos, textos argumentativos, etc. Se estudiaron los contextos históricos, y los procesos de exilio que cumplieron los escritores, y los estudiantes pudieron hacerse una idea de, en qué forma afecta los agentes externos a la creación literaria, y de la misma forma, cuan necesario es entender las situaciones

que rodean la vida de un autor para entender la idea que quiere comunicar en una obra literaria.

En la realización de este proyecto, también se implementó la utilización de mapas conceptuales, una vez finalizada la lectura y a manera de evaluación, los educandos debían construir un mapa conceptual, para mostrar a partir de este esquema su nivel de comprensión, en este mapa, los estudiantes, debían plasmar las ideas principales y secundarias de los conocimientos adquiridos a través de la lectura **VER ANEXO**.

Siguiendo con las actividades de evaluación de este proyecto, los estudiantes en el momento de la poslectura, debían ser capaces de parafrasear, decir con sus palabras, que les dijo la lectura, no de forma memorística, pues debían partir de las ideas principales y secundarias identificadas en el esquema, junto con una movilización interna de sus conocimientos previos. En una oportunidad, durante la exposición y explicación de un mapa conceptual, dos estudiantes realizaron dos lecturas diferentes de un mismo texto, este espacio fue aprovechado por los maestrantes para mostrar que dentro del universo del sentido y la comprensión, era posible realizar varias lecturas, y que todas son válidas.

El nivel de participación de los estudiantes fue mayor, recibir recomendaciones literarias entre ellos, incentivo sus deseos de leer nuevas cosas, la lectura vista en contexto, con la presentación de herramientas necesarias para la aprehensión del conocimiento hizo posible la dinamización de los encuentros educativos, lo que permitió construir en ellos una estructura sólida con conocimientos básicos que despertó su interés.

✚ **Mapas conceptuales:** aun cuando se incluyeron dentro de los dos proyectos descritos con anterioridad, es importante agregar que en este proceso de investigación, acción, educativa y participativa, se tomaron los postulados de Novak quien afirma que los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones (NOVAK & GOWIN, 1988).

Dentro de esta investigación, los mapas conceptuales en el proyecto LEEA, leyendo entiendo y escribiendo ando, que es el proyecto construido para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con la competencia comunicativa escritora, se utilizó el mapa conceptual para organizar el plan textual, las ideas principales y secundarias, y la organización y presentación del texto.

Por otra parte, el proyecto la fiesta de la palabra, que fue diseñado para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la competencia comunicativa lectora, el mapa conceptual se utilizó para parafrasear las ideas principales y secundarias planteadas en el texto, para evaluar la aprehensión del conocimiento, y para formalizar la comprensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante agregar que cada uno de los dos proyectos de aula mencionados con antelación se realizó llevando como derrotero la construcción de secuencias didácticas que orientaron la investigación en aras de mejorar los procesos en las competencias comunicativas lectora y escritora. En esta investigación, acción, educativa y participativa se tomó la postura de Víctor Rodríguez, quien afirma que las secuencias didácticas o secuencias de actividades de enseñanza y aprendizaje permiten una sistematización por unidad o

módulos para el logro de las competencias, del aprendizaje esperado y los propósitos (Rodríguez, 2014). Como se venía comentado, los proyectos de aula que se construyeron como propuestas de solución a la problemática planteada por la presente investigación, se hicieron a partir del diseño de secuencias didácticas o actividades secuenciales y sistemáticas para el logro de competencias.

Tabla 1: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: Lengua Castellana	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Cómo Organizar las ideas? ¿Cómo empezar a escribir?	
Momento de Escritura	
Antes de escribir	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Mapas Conceptuales: 1. Definición 2. Características 3. Clasificación 4. Usos en el proceso escritor.
Componente: Pragmático	
Objetivo de aprendizaje: Conocer estrategias que permitan garantizar en los textos, coherencia, cohesión y pertinencia.	
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludo de bienvenida. Recordar los pactos de aula. Iniciar el encuentro con preguntas tales como: ¿Y qué es eso de mapas conceptuales? ¿Cómo hacer para encontrar ideas y luego plasmarlas en un mapa conceptual?
Articulación	Proporcionar un texto expositivo para identificar en él, ideas principales y secundarias. Elaborar un mapa conceptual con las ideas encontradas.
Aprehensión	Pedir la colaboración de otras áreas para la realización de los mapas conceptuales y lograr la transversalidad de la actividad.

¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
¿Te interesa? ¡Te funciona!	Busca un tema de su interés, con la ayuda de un texto, identifica ideas, y construye un mapa conceptual.	Trabajo individual	Libretas, lápices, copias.	2 horas
La práctica hace al maestro	Construye mapas conceptuales, identificando ideas principales y secundarias en diferentes áreas.	Trabajo en grupos de 3 estudiantes	Libretas, lápices, copias.	5 horas

Tabla 2: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza.

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: COMPETENCIA COMUNICATIVA-PROCESO ESCRITOR	
Pregunta problema: ¿Qué vas a escribir? ¿Qué es una bitácora?	
MOMENTO DE ESCRITURA	
Antes de escribir	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	Contenido temático
Competencia: ESCRITORA	ANTES DEL DESCUBRIMIENTO DE AMERICA Grandes civilizaciones de América
Componente: PRAGMÁTICO	
Objetivo de aprendizaje: Diseñar un plan textual para construir un texto expositivo teniendo en cuenta organización de ideas, tipo de textos y estrategias discursivas.	
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	
Momento Pedagógico	
Indagación:	Bienvenida. Revisar los Pactos de Aula. Hacer preguntas como: ¿A qué se le llamó el viejo mundo? ¿Sabes quiénes fueron los primeros habitantes de América?

	Realizar la presentación del objetivo del encuentro.			
Articulación:	Presentación de Imágenes de algunas prácticas realizadas por los indígenas, tomar una e imaginar que estaba sucediendo en ella. Realizar una lluvia de ideas.			
Aprehensión :	Construir un mapa conceptual con ideas principales y secundarias. Pensar qué tipo de texto se va a emplear. Ampliación de investigación, necesidad de revisar nuevas líneas de consulta. Revisión de Tipos de texto.			
¿Cómo aprender?				
Actividad	Evaluación	Distribución del aula	Recursos	Tiempo
Inicio del viaje	Construye un mapa conceptual en el que organiza sus ideas de escritura.	Mesa redonda	Imágenes Mapamundi	2 horas
Compartir lo encontrado	Parafrasea información producto de investigaciones realizadas.	Trabajo en grupos de 3 estudiantes	Investigación en hojas. Libretas del área Papel periódico	2 horas
Registrar y re-escribir	Nutre y rescribe el primer mapa conceptual a partir de la información compartida.	Trabajo individual.	Esquemas de mapas conceptuales	1 hora

Fuente: Construcción propia.

Tabla 3: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Cómo vas a escribir? ¿Dónde iniciar?	
Momento de Escritura	
Antes de la escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Tipología Textual: Texto Expositivo 1. Definición 2. Estructura 3. Objetivo 4. Fines y usos
Componente: Pragmático	
Objetivo de aprendizaje: conocer las características y usos de un texto expositivo para aplicarlos en una situación de comunicación particular.	
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludo. Recaltar los pactos de aula. Iniciar con preguntas como: ¿Por qué un texto expositivo? ¿Cómo escribir un texto expositivo? ¿Por qué en esta situación en particular debemos usar un texto expositivo? Exponer el objetivo del encuentro.

Articulación	Mostrar la estructura y el fin de un texto expositivo, revisar las ideas principales y secundarias del mapa conceptual y empezar la construcción del texto expositivo.
Aprehensión	Leer los objetivos y estructuración del tipo de texto a trabajar les dará las herramientas para empezar con el proceso de escritura. Otra tarea para seguir avanzando en este proceso será revisar ejemplos de textos expositivos escritos, este ejercicio les dará más bases para escribir.

¿Cómo aprender?

actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Seguir ejemplos es el camino.	Investigar nuevos ejemplos de textos expositivos y ubicar en ellos ideas principales y secundarias.	Trabajo por parejas.	Textos escritos y libretas.	2 horas
Muro del saber	Construir un espacio para compartir avances significativos, y valorar el trabajo de los estudiantes.	Trabajo colectivo	Papel periódico, marcadores, colores, tijeras, goma, libretas, textos.	2 horas

Fuente Construcción Propia

Rubrica 1de evaluación proceso antes de la escritura, Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

						
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMATICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA						
RUBRICA DE EVALUACION PROYECTO DE AULA						
GRADO 9						
PROCESO ESCRITOR						
AREA: LENGUAJE						
MOMENTO DE ESCRITURA	Criterios	Niveles de desempeño				
		SUPERIOR	ALTO	BASICO	BAJO	TOTAL
ANTES DE LA ESCRITURA	Mapas conceptuales	Elabora de manera eficiente mapas conceptuales haciendo uso de ideas principales y secundarias.	Elabora mapas conceptuales clasificando la información en ideas principales y secundarias.	Elabora parcialmente mapas conceptuales haciendo uso de ideas principales.	Elabora con dificultad mapas conceptuales y ocasionalmente clasifica las ideas principales y las ideas secundarias.	
	Investigación	Construye de manera eficiente líneas de consulta de una temática específica a que	Construye líneas de consulta de una temática específica que hace parte de	Construye parcialmente líneas de consulta para la construcción de un texto	Construye con dificultad líneas de consulta de una temática específica que permite la	

		permite la construcción de un texto expositivo .	las herramientas para la construcción de un texto expositivo .	expositivo de una temática específica.	construcción de un texto expositivo.	
	Tipología textual	Identifica de manera eficiente la tipología textual, de cada texto y la intención comunicativa del mismo, para la construcción de un texto escrito.	Identifica la tipología textual, de cada texto y la intención comunicativa del mismo, para la construcción de un texto escrito.	Identifica parcialmente la tipología textual de cada texto y la intención comunicativa del mismo, para la construcción de un texto escrito.	Identifica con dificultad la tipología textual de cada texto y la intención comunicativa del mismo, para la construcción de un texto escrito.	

Tabla 4: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Cuánta información necesito? ¿Para qué sirven las líneas de consulta?	
Momento de Escritura	
Durante la escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Investigación: Mitos -definición -características -clasificación
Componente: Pragmático	
Objetivo de aprendizaje: investigar líneas de consulta para adquirir información acerca de la literatura representativa de las grandes civilizaciones de América: el mito.	
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludo y revisión de los pactos de aula. Los estudiantes buscan y organizan información que usan para iniciar el proceso de escritura del texto expositivo.
Articulación	Las líneas de consulta y el adquirir información nueva permiten que los estudiantes se armen de herramientas para su proceso de escritura.

Aprehensión	La información encontrada a través de la investigación se organiza en un mapa conceptual que a su vez clasificara la información en ideas principales y secundarias, y permiten más adelante el inicio del proceso de escritura.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Lluvia de ideas	El estudiante a través de la investigación realiza una lluvia de ideas para iniciar su proceso de escritura.	Mesa redonda	Hojas, libretas, lápices	2 horas
Mapas conceptuales	Las ideas construidas en la actividad anterior por el estudiante se organizan en ideas principales y secundarias.	Trabajo individual	Hojas, libretas, lápices	2 horas

Tabla 5: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Cómo empiezo a escribir? ¿Dónde iniciar?	
Momento de Escritura	
Durante la Escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Borrador textual
Componente: Pragmático	Que es Como se hace Lenguaje Temática Estructura Hilo conductor
Objetivo de aprendizaje: construir un primer borrador textual a partir de los mapas conceptuales hechos en los encuentros anteriores.	Como organizar información a partir de mapas conceptuales
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	Uso de conectores
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludos y revisión de pactos de aula. Los estudiantes han realizado una investigación, cuyo tema central son los mitos, como literatura representativa del periodo de tiempo de antes del

	descubrimiento de América y han creado dos mapas conceptuales, con contexto histórico y características, y el otro con información de los mitos.			
Articulación	Esta información que estaba organizada en estos mapas, ahora serán el inicio del proceso escritor pues los estudiantes darán una nueva organización a estas ideas principales y secundarias, con el uso de los conectores, este proceso tendrá como resultado un borrador textual.			
Aprehensión	En este borrador se tendrá en cuenta la temática, la estructura como texto expositivo, el lenguaje utilizado y el hilo conductor que lo entrelaza.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Manos a la obra: Tu Primer borrador textual	El estudiante haciendo uso de los mapas conceptuales realizados en los encuentros, construye un primer borrador textual.	Trabajo individual	Hojas, lápices, mapas conceptuales, libretas	2 horas
Revisar es el camino	El estudiante realiza una lectura de su borrador, y revisa que en la construcción de su texto tenga los elementos necesarios	Trabajo individual	Hojas, lápices, mapas conceptuales, libretas	1 hora

Tabla 6: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Lo que escribí está bien? ¿Cómo mejorar mi proceso escritor?	
Momento de Escritura	
Durante la escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Co-evaluación (trabajo por pares)
Componente: Pragmático	Que es Beneficios Autoevaluación
Objetivo de aprendizaje: elaborar modificaciones y cambios al borrador textual a partir de poner en practica la co-evaluación (trabajo por pares), la autoevaluación y la organización de los consejos en un mapa de ideas.	Que es Beneficios Mapa de ideas
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	Escribir para mejorar
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludos, revisión de los pactos de aula Los estudiantes se distribuyen por parejas, intercambian los borradores textuales, realizan un proceso de lectura, y ponen en práctica el primer formato,

	el de la co-evaluación, en el que los estudiantes evaluarán en el trabajo de sus compañeros: lenguaje, temática, estructura e hilo conductor.
Articulación	En un segundo momento, entre los dos compañeros, luego de la lectura, y de la aplicación del formato de co-evaluación, se realiza un mapa de ideas en el que cada estudiante de la pareja escribe las recomendaciones y sugerencias para que su compañero pueda mejorar en el proceso de escritura.
Aprehen-sión	En el momento de la autoevaluación cada uno de los estudiantes tiene a la mano el formato de la co-evaluación, y el mapa de ideas. El realiza un nuevo proceso de lectura de su borrador textual y se autoevalúa, revisa como le fue y si cumplió con los pasos vistos en el encuentro.

¿Cómo aprender?

actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Co-evaluación Trabajo por pares	En parejas los estudiantes realizan lecturas de los borradores textuales, revisando con el uso de un formato: el lenguaje, la temática, la estructura y el hilo conductor.	Trabajo en parejas	Borradores textuales, formatos de co-evaluación, libretas, lápices	2 horas
Mapa de ideas Te sugiero para mejorar	Luego de la lectura, los estudiantes plasman en un mapa de ideas, sugerencias para mejorar, el lenguaje, la temática, la estructura y el hilo conductor.	Trabajo en parejas	Borradores textuales, mapas de ideas, lápices, libretas	2 horas
Autoevaluación Yo reviso mi trabajo de forma crítica	A la luz de la temática, el lenguaje, la estructura, y el hilo conductor el estudiante de manera individual revisa su trabajo.	Trabajo individual	Borrador textual, formato de autoevaluación del proceso lector.	2 horas

Fuente Construcción Propia

Tabla 7: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Cómo puedo mejorar? ¿Qué es eso de reescritura?	
Momento de Escritura	
Durante la escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Reescribir Que es Como funciona Beneficios 2° borrador textual
Componente: Pragmático	
Objetivo de aprendizaje: fomentar en el estudiante hábitos de actitud crítica y seguimiento de su propio aprendizaje.	
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	
Momento Pedagógico	

Indagación	Saludos y revisión de pactos de aula, los estudiantes han hecho un primer borrador textual, y con un trabajo por pares, han hecho procesos de crítica y autocrítica.			
Articulación	Con los resultados arrojados por la co-evaluación del proceso escritor, las ideas expresadas en el mapa de ideas y los puntos de reflexión que surgen a partir de la autoevaluación, el estudiante revisa su texto y vuelve a escribirlo.			
Aprehensión	Para la reescritura tendrá en cuenta las sugerencias que el considere pertinentes, las sugerencias que surgen de su propio análisis y aquellas que responden a puntos tales como, lenguaje, estructura, temática e hilo conductor.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Reescribir: la práctica hace al maestro.	El estudiante revisa su texto a la luz de los procesos de evaluación, y hace en su borrador modificaciones.	Trabajo individual	Hojas, borrador textual, mapa de ideas, autoevaluación y co-evaluación	2 horas
Leer para entender	El estudiante realiza una lectura para revisar su nuevo texto, y si el mismo cumple con las condiciones establecidas por el texto expositivo.	Trabajo individual	Segundo borrador textual	1 hora

Rubrica 2 de evaluación proceso durante la escritura, Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN IIFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA						
RUBRICA DE EVALUACION PROYECTO DE AULA						
GRADO 9						
PROCESO ESCRITOR						
AREA: LENGUAJE						
MOMENTO DE ESCRITURA	Criterios	Niveles de desempeño				
		SUPERIOR	ALTO	BASICO	BAJO	TOTAL
DURANTE LA ESCRITURA	Líneas de consulta	Identifica eficientemente información mediante el uso de líneas de consulta, para ampliar sus herramientas para construir el texto expositivo.	Identifica información mediante el uso de líneas de consulta, para ampliar sus herramientas para construir el texto expositivo.	Identifica parcialmente información mediante el uso de líneas de consulta para juntar herramientas para la escritura del texto expositivo.	Identifica con dificultad información mediante el uso de líneas de consulta para juntar herramientas para la escritura del texto expositivo.	
	Borrador textual	Elabora eficientemente	Elabora un	Elabora parcialme	Elabora con	

		ente un borrador textual siguiendo los diferentes momentos de escritura.	borrador textual siguiendo los diferentes momentos de escritura.	nte un borrador textual siguiendo los diferentes momentos de escritura.	dificultad un borrador textual siguiendo los diferentes momentos de escritura.	
	Trabajo de pares	Colabora eficientemente en los procesos de co-evaluación y en la elaboración de un mapa de ideas con las sugerencias para el mejoramiento del proceso comunitario de escritura.	Colabora en los procesos de co-evaluación y en la elaboración de un mapa de ideas con las sugerencias para el mejoramiento del proceso comunitario de escritura.	Colabora parcialmente en los procesos de co-evaluación y en la elaboración de un mapa de ideas con las sugerencias para el mejoramiento del proceso comunitario de escritura.	Colabora con dificultad en los procesos de co-evaluación y en la elaboración de un mapa de ideas con las sugerencias para el mejoramiento del proceso comunitario de escritura.	
	Reescritura	Produce eficientemente un segundo borrador textual a partir de las sugerencias que surgieron como resultado de la co-evaluación	Produce un segundo borrador textual a partir de las sugerencias que surgieron como resultado de la co-evaluación y el	Produce parcialmente un segundo borrador textual a partir de las sugerencias que surgieron como resultado de la co-evaluación	Produce con dificultad un segundo borrador textual a partir de las sugerencias que surgieron como resultado de la co-	

		y el mapa de ideas.	mapa de ideas.	n y el mapa de ideas.	evaluación y el mapa de ideas.	
--	--	---------------------	----------------	-----------------------	--------------------------------	--

Tabla 8: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema: ¿Cómo compartir la experiencia para validar el proceso? ¿Qué es eso de escritura comunitaria?	
Momento de Escritura	
Después de la escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Lecturas en voz alta
Componente: Pragmático	Escrituras comunitarias
Objetivo de aprendizaje: socializar la experiencia de escritura, para validar los procesos, y crear culturas de escritura institucional.	Que es beneficios
Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	

Momento Pedagógico				
Indagación	Saludos y revisión de pactos de aula. Los estudiantes han escrito un segundo borrador, a partir del trabajo por pares y la autoevaluación. Ahora se socializa la experiencia, se lee en voz alta y para toda la clase con el fin de seguir con el proceso.			
Articulación	Se realizan sugerencias generales luego de la lectura en voz alta, uno a uno los estudiantes, han leído su segundo borrador textual, y han recibido sugerencias y recomendaciones, algunos han tomado la decisión de iniciar un tercer ciclo de escritura, y otros se han sentido halagados por el reconocimiento de su trabajo.			
Aprensión	Para el nuevo proceso intentaremos buscar otra aplicación de los textos expositivos para continuar el proceso y que los estudiantes sigan motivados.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Lectura en voz alta	Los estudiantes compartirán sus experiencias escritoras ante la clase.	Mesa redonda	Segundo borrador textual	2 horas
Sugerencias en comunidad.	Luego de estas lecturas en voz alta, los estudiantes reciben nuevas sugerencias para sus textos.	Mesa redonda	Segundo borrador textual	2 horas

Tabla 9: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 9. Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Escritor	
Pregunta problema:	
Momento de Escritura	
Después de la escritura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Escritora	Plegable Que es Estructura Beneficios
Componente: Pragmático	
Objetivo de aprendizaje: construir un flayers a partir del texto expositivo.	

Estándar: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.				
Momento Pedagógico				
Indagación	Saludos y revisión de los pactos de aula, los estudiantes han realizado un primer texto expositivo, ahora realizan con esta misma información pero con otra organización un plegable, con un ejemplo de un mito.			
Articulación	Utilizando la definición, características, clasificación y ejemplos, construyen un plegable para hacer una presentación del texto expositivo.			
Aprehensión	El plegable estará acompañado de imágenes, texto, mapas conceptuales, e información resultado de las dos investigaciones realizadas por ellos en su proceso escritor.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Plegables a la obra.	Con el resultado de su investigación, los estudiantes construyen un plegable para presentar su proceso a la comunidad en general.	Trabajo grupal: 4 estudiantes	Hojas, lápices, tijeras, colbon, laminas	2 horas
Socialización	En el día del idioma los estudiantes reparten los plegables realizados por ellos acompañados de una explicación relacionada con su proceso escritor.	Trabajo en comunidad	Plegables, cartulinas.	Día del idioma

Rubrica 3 de evaluación proceso después de la escritura, Proyecto De Aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Anibal Noguera Mendoza

						
RUBRICA DE EVALUACION PROYECTO DE AULA						
GRADO 9						
PROCESO ESCRITOR						
AREA: LENGUAJE						
MOMENT O DE ESCRITU RA	Criterios	Niveles de desempeño				
		SUPERIO R	ALTO	BASICO	BAJO	TOT AL
DESPUÉS DE LA ESCRITURA	Escritura comunitaria.	Construye eficientemente procesos de escritura comunitaria a través de las lecturas en voz alta	Construye procesos de escritura comunitaria a través de las lecturas en voz alta y las sugerenci	Construye parcialmente procesos de escritura comunitaria a través de las lecturas en voz	Construye con dificultad procesos de escritura comunitaria a través de las lecturas en voz	

		y las sugerencias generales	as generales.	alta y las sugerencias generales.	alta y las sugerencias generales.	
	Plegable	Aplica eficientemente los conocimientos adquiridos en los procesos de escritura de un texto expositivo a través de la realización de un plegable.	Aplica los conocimientos adquiridos en los procesos de escritura de un texto expositivo a través de la realización de un plegable.	Aplica parcialmente los conocimientos adquiridos en los procesos de escritura de un texto expositivo a través de la realización de un plegable.	Aplica con dificultad los conocimientos adquiridos en los procesos de escritura de un texto expositivo a través de la realización de un plegable.	

Tabla 10: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Lector	
Pregunta problema: ¿De qué se trata la lectura? ¿Qué voy a aprender? Explorar	
Momento de Lectura	
Antes de la lectura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender ?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Lectora	Conocimientos previos
Componente: Semántico	Relación título-contenido
Objetivo de aprendizaje: crear en el estudiante el interés en la lectura a través del proceso de la exploración para ello se utilizarán herramientas como el mapa carácter.	Quien es el autor
Estándar:	Mapa carácter El túnel de Ernesto Sábato
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludos y revisión de los pactos de aula. Para iniciar los procesos de lectura los estudiantes estarán expuestos a preguntas como: ¿Qué

	significa el título del texto? ¿Quién es su autor? ¿Qué importancia tiene para la literatura latinoamericana?			
Articulación	Los estudiantes investigarán la biografía del autor y a partir de ahí construirá un mapa carácter en el que analizara los rasgos más característicos de la personalidad de este autor			
Aprehensión	Además del mapa carácter, a los estudiantes se les preguntará con que conocimientos previos pueden relacionar esta lectura y que esperan encontrar en este texto.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
¿Y ese título qué?	Los estudiantes realizaran una lluvia de ideas relacionadas con el título de la obra literaria y la posible relación que pueda tener con el contenido de la historia.	Mesa redonda	Libretas y lápices	2 horas
Historia y contexto	Los estudiantes construirán una relación entre la historia que narra la obra y su relación con la historia latinoamericana.	Mesa redonda.	Libretas y lápices	1 hora
Mapa carácter	Con los datos biográficos disponibles en la web los estudiantes realizaran un mapa carácter que les permita tener un primer acercamiento con la vida de Ernesto Sábato.	Trabajo individual	Libretas y lápices	2 horas

Tabla 11: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Lector	
Pregunta problema: ¿Qué esperas encontrar en esta lectura? ¿Cuáles son tus expectativas de lectura?	
Momento de Lectura	
Antes de la lectura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Lectora	Predicción de lectura
Componente: Semántico	Que podemos encontrar
Objetivo de aprendizaje: formular hipótesis acerca del contenido del texto.	Que te dice el título
Estándar: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Qué relación existe entre el título y el contexto en el que se escribió esta obra
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludo y revisión de los pactos de aula. Los estudiantes ya han realizado una investigación y un mapa carácter acerca de la vida de Ernesto Sábato, ahora formularan hipótesis acerca del contenido del texto

Articulación	Las hipótesis surgirán a partir de lo que sugiere el título y además, utilizarán los resultados del mapa carácter para reforzar los argumentos de las hipótesis formuladas.			
Aprehensión	Con las hipótesis formuladas y con las expectativas generadas comenzaremos el proceso “durante la lectura” en la cual los estudiantes revisaran si, las hipótesis formuladas resultaron o no, ciertas.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
¿Será o no será?	El estudiante formula hipótesis a partir de la posible relación entre título y contenido, y el mapa de carácter, así como comprobar si la formulación resulta verdadera.	Trabajo individual	Libretas, lapiceros, libro “El Túnel”.	2 horas

Rubrica de Evaluación proceso antes de la lectura, Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA						
RUBRICA DE EVALUACION PROYECTO DE AULA						
GRADO 10						
PROCESO LECTOR						
AREA: LENGUAJE						
MOMENTO DE ESCRITURA	Criterios	Niveles de desempeño				
		SUPERIOR	ALTO	BASICO	BAJO	TOTAL
ANTES DE LA LECTURA	¿Y ese título qué?	Construye eficientemente posibles relaciones entre el título y el contenido una obra literaria.	Construye posibles relaciones entre el título y el contenido de una obra literaria.	Construye parcialmente posibles relaciones entre el título y el contenido de una obra literaria.	Construye con dificultad posibles relaciones entre el título y el contenido de una obra literaria.	
	Historia y contexto	Identifica eficientemente la relación que existe entre el contexto histórico y las intenciones comunicativas	Identifica la relación que existe entre el contexto histórico y las intenciones comunicativas de	Identifica parcialmente la relación que existe entre el contexto histórico y las intenciones comunicativas	Identifica con dificultad la relación que existe entre el contexto histórico y las intenciones comunicativas	

		ivas de Ernesto Sábato.	Ernesto Sábato.	ivas de Ernesto Sábato.	ivas de Ernesto Sábato.	
	Mapa carácter	Realiza de manera eficiente mapas carácter para identificar los rasgos de personalidad de autores y personajes principales y secundarios.	Realiza mapas carácter para identificar los rasgos de personalidad de autores y personajes principales y secundarios.	Realiza de manera parcial mapas carácter para identificar los rasgos de personalidad de autores y personajes principales y secundarios.	Realiza con dificultad mapas carácter para identificar los rasgos de personalidad de autores y personajes principales y secundarios.	
	¿Será o no será?	Identifica eficientemente si las hipótesis formuladas a partir de la predicción de lectura resultan o no ciertas.	Identifica si las hipótesis formuladas a partir de la predicción de lectura resultan o no ciertas.	Identifica parcialmente si las hipótesis formuladas a partir de la predicción de lectura resultan o no ciertas.	Identifica con dificultad si las hipótesis formuladas a partir de la predicción de lectura resultan o no ciertas.	

Tabla 12: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Lector	
Pregunta problema: ¿Qué encontraste en la lectura? ¿Cómo procesar la información encontrada? ¿Cómo hacer un análisis literario?	
Momento de Lectura	
Durante la lectura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	contenido temático
Competencia: Lectora.	Identificación: Tema Argumento Espacio Tiempo
Componente: Semántico	
Objetivo de aprendizaje: leer en el primer nivel de lectura e identificar, tema, argumento, espacio y tiempo.	
Estándar: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	

Momento Pedagógico				
Indagación	Se ha realizado la primera lectura, y desde el primer nivel de lectura, se realiza un proceso de exploración: para ello se busca mirar el espacio y el tiempo en el que se desarrollaron los hechos.			
Articulación	Luego de la exploración se procede a identificar el tema y el argumento de esta obra literaria, a partir de esta identificación se tejerán preguntas, hipótesis, y debates en el nivel crítico intertextual.			
Aprehensión	Los estudiantes identificarán el marco de la narración y la temática general a partir del estilo narrativo y la clasificación de ideas principales y secundarias.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
¿Dónde y cuándo?	El estudiante identifica las características del marco de la narración a partir de la conjugación verbal, el uso de referencias de lugar, y la presentación que hace el narrador.	Trabajo en parejas	Libro, libretas y lapiceros.	1 hora
¿Qué y cómo?	Identificar y reconstruir la temática y el argumento a partir de la clasificación de ideas principales y secundarias, y el problema de la narración.	Trabajo en parejas	Libro, libretas y lapiceros.	1 hora

Tabla 12: *Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza.*

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Lector	
Pregunta problema: ¿Quiénes intervienen en la narración? ¿Cómo se relacionan los personajes de la narración?	
Momento de Lectura	
Durante la lectura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	contenido temático
Competencia: Lectora	Personajes Principales Secundarios Diagrama jerárquico.
Componente: Semántico	
Objetivo de aprendizaje: identificar los personajes principales y secundarios y la incidencia que tienen al interior del relato.	
Estándar: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludos y revisión de los pactos de aula. ¿Quién es Juan Pablo Castell? Y porque mató a María, son preguntas para abrir el debate de este encuentro. Con estas preguntas, daremos a conocer el objetivo de este encuentro.
Articulación	Para lograr revisar la incidencia entre los personajes y su interacción al interior de la narración los estudiantes se realizara un diagrama

	jerárquico en el que se organizara la jerarquía de mayor a menor importancia.			
Aprehensión	Luego de la identificación de los personajes y su respectiva caracterización, realizaremos un mapa carácter de Juan Pablo Castell y María Iribarne, para mirar que llevo a Juan Pablo a asesinarla.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Diagrama jerárquico	El estudiante logra establecer la jerarquía existente entre los personajes de la obra literaria, para lo cual los clasifica en personajes principales y secundarios.	Trabajo individual	Libro, libretas y lápices.	2 horas
Mapa carácter	El estudiante identifica emociones, sentimientos y personalidades de los personajes principales en una obra literaria.	Trabajo individual	Libro, libretas y lápices.	2 horas.
¿Por qué la asesinó?	El estudiante sintetiza la información estudiada en el diagrama jerárquico y en el mapa carácter para responder la pregunta que dio inicio al encuentro.	Mesa redonda.	Diagrama jerárquico y mapa carácter.	1 hora

Rubrica 4 de evaluación, proceso durante la escritura, proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza

		INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN INFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA				
		RUBRICA DE EVALUACION PROYECTO DE AULA				
GRADO 10						
PROCESO LECTOR						
		AREA: LENGUAJE				
MOMEN TO DE ESCRIT URA	Criterios	Niveles de desempeño				
		SUPERIO R	ALTO	BASICO	BAJO	TOTA L
DURANTE LA LECTURA	¿Dónde y cuándo?	Identifica eficientemente el marco de la narración que está compuesto o por tiempo y espacio.	Identifica el marco de la narración que está compuesto o por tiempo y espacio.	Identifica parcialmente el marco de la narración que está compuesto o por tiempo y espacio.	Identifica con dificultad el marco de la narración que está compuesto por tiempo y espacio.	
	¿Qué y cómo?	Reconoce eficientemente el tema y el argumento de la narración a través de la clasificación de ideas principales y secundarias.	Reconoce el tema y el argumento de la narración a través de la clasificación de ideas principales y secundarias.	Reconoce parcialmente el tema y el argumento de la narración a través de la clasificación de ideas principales y secundarias.	Reconoce con dificultad el tema y el argumento de la narración a través de la clasificación de ideas principales y secundarias.	

	Diagrama jerárquico	Organiza e identifica eficientemente los personajes principales y secundarios que interactúan en una narración literaria.	Organiza e identifica los personajes principales y secundarios que interactúan en una narración literaria.	Organiza e identifica parcialmente los personajes principales y secundarios que interactúan en una narración literaria.	Organiza e identifica con dificultad los personajes principales y secundarios que interactúan en una narración literaria.	
	Mapa carácter	Distingue eficientemente rasgos de personalidad tales como sentimientos, emociones y actitudes de personajes principales y secundarios de una obra literaria.	Distingue rasgos de personalidad tales como sentimientos, emociones y actitudes de personajes principales y secundarios de una obra literaria.	Distingue parcialmente rasgos de personalidad tales como sentimientos, emociones y actitudes de personajes principales y secundarios de una obra literaria.	Distingue con dificultad rasgos de personalidad tales como sentimientos, emociones y actitudes de personajes principales y secundarios de una obra literaria.	
	¿Por qué mató a María Iribarne?	Sintetiza eficientemente información que encuentra en organizadores gráficos y	Sintetiza información que encuentra en organizadores gráficos y saca conclusio	Sintetiza parcialmente información que encuentra en organizadores gráficos y	Sintetiza con dificultad información que encuentra en organizadores gráficos y	

		saca conclusiones acerca de cuestionamientos planteados.	nes acerca de cuestionamientos planteados.	saca conclusiones acerca de cuestionamientos planteados.	saca conclusiones acerca de cuestionamientos planteados.	

Tabla 13: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Anibal Noguera Mendoza.

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Lector	
Pregunta problema: ¿Cómo organizar la información que construí a partir de mi comprensión lectora?	
Momento de Lectura	
Después de la lectura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intención y competencia	contenido temático
Competencia: Lectora	Análisis literario
Componente: Semántico	Definición Características
Objetivo de aprendizaje: realizar un análisis literario que permita la organización de la información que surgió como resultado del mapa carácter y el diagrama jerárquico.	Elementos Autor y biografía Tema Argumento Personajes Principales y secundarios
Estándar: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Espacio Tiempo Infografía Definición Características estructura
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludos y revisión de los pactos de aula, los estudiantes identificaron algunos de los elementos de la narración ahora, entenderán como organizar esta información en un análisis literario.
Articulación	Para realizar un análisis literario, deben tener claro que el mismo se realiza con la intención de comprobar el nivel de comprensión lectora del estudiante a través de la síntesis de información encontrada en un texto literario.

Aprensión	Luego de que el estudiante comprenda la importancia de la realización de un análisis literario plasmar la síntesis del mismo en una infografía. De esta forma, demostrar la aprehensión del conocimiento y su capacidad de comprensión.			
¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Análisis literario	El estudiante organiza la información encontrada a través de la comprensión lectora y la plasma en un análisis literario.	Trabajo individual.	Mapa carácter, mapa conceptual y diagrama jerárquico.	2 horas
Infografía	El estudiante clasifica los elementos del análisis literario por medio de una infografía.	Trabajo individual.	Análisis literario.	2 horas.

Tabla 14: Secuencia didáctica área de Lenguaje grado 10. Proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Anibal Noguera Mendoza.

Secuencia Didáctica	
Área: LENGUA CASTELLANA	
Línea de Intervención: Competencia Comunicativa-Proceso Lector	
Pregunta problema: ¿Cómo relacionar la temática vista en la obra literaria con la actualidad?	
Momento de Lectura	
Después de la lectura	
¿Para qué aprender?	¿Qué aprender?
Intensión y competencia	contenido temático
Competencia: Lectora	Relación contexto-historia
Componente: Pragmático	
Objetivo de aprendizaje: identificar posibles relaciones de la obra literaria con sucesos de la vida real.	Temática y actualidad
Estándar: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	
Momento Pedagógico	
Indagación	Saludo y revisión de los pactos de aula, los estudiantes han realizado procesos de análisis y comprensión lectora. Ahora revisaran como la temática identificada en la obra guarda relación con la cotidianidad y la actualidad.
Articulación	Para ello revisara en que momento histórico fue escrita la obra y el momento en el que estamos.
Aprehensión	También se cuestionara acerca de la presencia en la actualidad de temas como la muerte, la obsesión, la desesperanza y la desconfianza.

¿Cómo aprender?				
actividad	evaluación	Disposición del aula	recurso	tiempo
Investigación	El estudiante investigara el contexto histórico y algunos elementos de la vida del autor.	Trabajo individual	Libretas, lápices y líneas de consulta.	2 horas
Mapa de ideas	El estudiante plasmara las temáticas presentes en la obra literaria en un mapa de ideas en el que ira dando razones según estas temáticas estén presentes o no en la actualidad.	Trabajo individual	Libretas, lápices y análisis literario.	2 horas

Rubrica 5 de evaluación, proceso después de la escritura, proyecto De Aula La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Anibal Noguera Mendoza

		INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA EN IIFORMÁTICA ANÍBAL NOGUERA MENDOZA				
RUBRICA DE EVALUACION PROYECTO DE AULA						
GRADO 10						
PROCESO LECTOR						
		AREA: LENGUAJE				
MOMEN TO DE ESCRIT URA	Criterios	Niveles de desempeño				
		SUPERIO R	ALTO	BASICO	BAJO	TOTA L
DESPÚES DE LA LECTURA	Análisis literario	Elabora eficientem ente un análisis literario con cada uno de sus elementos a partir de una comprensión lectora.	Elabora un análisis literario con cada uno de sus elementos a partir de una comprensión lectora.	Elabora parcialmente un análisis literario con cada uno de sus elementos a partir de una comprensión lectora.	.elabora con dificultad un análisis literario con cada uno de sus elementos a partir de una comprensión lectora.	
	Infografía	Construye eficientem ente una infografía a partir de los resultados obtenidos en el análisis literario.	Construye una infografía a partir de los resultados obtenidos en el análisis literario.	Construye parcialmente una infografía a partir de los resultados obtenidos en el análisis literario.	Construye con dificultad una infografía a partir de los resultados obtenidos en el análisis literario.	
	Investigación	Realiza eficientem ente una	Realiza una investigac	Realiza parcialmente una	Realiza con dificultad	

		investigación para colocar en contexto la lectura de una obra literaria.	ión para colocar en contexto la lectura de una obra literaria.	investigación para colocar en contexto la lectura de una obra literaria.	una investigación para colocar en contexto la lectura de una obra literaria.	
	Mapa de ideas	Compara y coloca en contraste eficientemente las temáticas reconocidas en una obra literaria con las temáticas presentes en la sociedad actual.	Compara y coloca en contraste las temáticas reconocidas en una obra literaria con las temáticas presentes en la sociedad actual.	Compara y coloca en contraste parcialmente las temáticas reconocidas en una obra literaria con las temáticas presentes en la sociedad actual.	Compara y coloca en contraste con dificultad las temáticas reconocidas en una obra literaria con las temáticas presentes en la sociedad actual.	

Aplicación de CEANOREL (centrar la atención, organizar y elaborar) para el proceso lector y ANDUDE (antes, durante y después de la escritura) para el proceso escritor, utilizando los organizadores gráficos como herramienta.

El presente proyecto fue llevado a cabo bajo la investigación, acción, educativa y pedagógica, para lo cual la puesta en práctica de los proyectos de aula estuvo enfocado en el mejoramiento de las dificultades encontradas en el aprendizaje de los estudiantes, eje establecido, en el marco de la maestría en educación, lo que permitió responder de manera significativa al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Ellos, se mostraron receptivos e interesados en los cambios realizados en pro de su aprendizaje, y vieron con buenos ojos la intención de parte de los maestrantes de mejorar la práctica pedagógica en aras de lograr un mejor acercamiento con ellos y con su aprendizaje. Los estudiantes se convirtieron en constructores de su conocimiento y poco a poco fueron cambiando la forma de ver a los docentes, ya no como poseedores únicos de información, sino como orientadores dentro de un mundo que los satura de conocimientos.

Por otra parte, la inclusión de los organizadores gráficos, logró convertir la información producto de los procesos lectores y escritores, en aprendizajes significativos y con sentido, lo que permitió la movilización mental de sus estructuras y las ganas de seguir aprendiendo cosas nuevas. Luego de la aplicación de estos proyectos de aula para mejorar los procesos de lectura y escritura, se realizaron nuevas pruebas de lectura, y evaluaciones en el área de lengua castellana con el fin de llevar un

seguimiento de los procesos de lectura y escritura y de la aprehensión de los conocimientos de los adquiridos durante la puesta en práctica de la presente investigación, **VER ANEXOS prueba de lectura Lectopolis.**

¡Manos a la práctica! Acciones realizadas para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Para intervenir la problemática relacionada con las practicas pedagógicas, se implementó una ruta de fortalecimiento de estrategias didácticas, para el mejoramiento de competencias comunicativas como leer y escribir, tomando como derrotero, lo establecido en los lineamientos curriculares y los estándares básicos en competencias del lenguaje, enfocadas en la realización de actividades tales como:

Jornada de capacitación: estándares básicos de competencias y lineamientos curriculares de lengua castellana, en el desarrollo de procesos lectores y escritores teniendo como derrotero el trabajo por proyectos.

Se realizó un taller con el colectivo de maestros de la básica, media y media técnica, con miras a revisar y dejar establecido de qué manera los estándares básicos de competencias y los lineamientos curriculares en el área del lenguaje, abordan el estudio de las competencias comunicativas en los procesos lectores y escritores, para ello se recordó, primeramente que son los estándares básicos de competencias, los estándares básicos de competencias se constituyen en una guía de los aprendizajes y competencias que debe adquirir un estudiante en cada grado y área del saber, en el caso del área de lengua castellana,

los estándares miran el lenguaje, como una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2006), en la tarea que nos ocupa, en los procesos de lectura y escritura los estándares básicos dejan por sentado que

Dentro de las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, sean de naturaleza verbal o no verbal, se dan dos procesos: la producción y la comprensión. La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2006).

De allí, que en cada nivel, se encuentre establecido cual es el estándar de competencias en la producción textual y la comprensión lectora,

Grado	Producción textual	Comprensión lectora
6° y 7°	Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su

	sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.	clasificación en una tipología textual.
8° y 9°	Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.
10° y 11°	Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

Tabla 15: Fuente Estándares Básicos de competencias en lenguaje

La proyección de la siguiente tabla se hizo con el fin de que el colectivo docente tuviera claro, cuales son, al terminar cada grupo de grado las competencias básicas

en los niveles de producción y comprensión e interpretación textual que deben tener los estudiantes.

Por otra parte, se recordó qué son los lineamientos curriculares, los lineamientos curriculares se configuran como un referente documental, para la planificación, evaluación y formulación de planes de área, proyectos de aula y proyectos educativos institucionales, así como se configuran también en un derrotero para la construcción de reflexiones y transformaciones en las prácticas pedagógicas docentes con miras al mejoramiento continuo, desde las perspectivas, pedagógicas, lúdicas y conceptuales.

Desde estas perspectivas pedagógicas y conceptuales, el grupo de maestrantes procedió a revisar también los conceptos de leer:

El acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto (MEN Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Así como también el de escribir:

No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y

pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (MEN Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Luego, de que en este colectivo, se recordara el concepto de estándares básicos de competencias en lenguaje, y el de lineamientos curriculares, las posturas de estos lineamientos y estándares frente a los procesos de lectura y escritura, se procedió a evidenciar cual es la apuesta política desde el ministerio de educación para el fortalecimiento de estos procesos, en primer lugar, los lineamientos curriculares, toma el trabajo por proyectos, como:

(...) El trabajo por proyectos constituye un modelo curricular en el que es posible lograr un alto nivel de integración, por cuanto los proyectos deben ser acordados, planificados, ejecutados y evaluados colectivamente por quienes participan en ellos. En este sentido, están ligados en todos sus momentos a la experiencia, a la acción de los estudiantes, teniendo en cuenta no sólo un interés inicial sino explicitando continuamente intereses y expectativas. Así, al mismo tiempo que se están aprendiendo nuevos conceptos, se está propiciando una forma activa y autónoma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica (MEN Ministerio de Educación Nacional, 1998)

Los estándares básicos de competencias en lenguaje, por su parte: En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias se

constituyen en una guía para: • el diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Lo anterior para mostrar la necesidad de colocar a conversar a los estándares básicos con los lineamientos curriculares:

los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje hacen énfasis en la ética de la comunicación como un factor transversal, de lo cual se infiere una propuesta didáctica orientada a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento, si –en consonancia con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana– se apunta a la consolidación de una “cultura de la argumentación en el aula” y en la escuela, de tal forma que éstas se conviertan en el espacio en el que los interlocutores con acciones pedagógicas mancomunadas transforman las visiones, concepciones y haceres que se tienen frente al poder, al saber y al ser en todas sus dimensiones (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Con este dialogo entre los estándares básicos de competencias en lenguaje, y los lineamientos curriculares se realizó la siguiente tabla, en la que es posible evidenciar desde que perspectiva son observados los procesos de lectura y escritura:

Guía documental Proceso	Lineamientos curriculares de Lengua Castellana	Estándares básicos de competencias en lenguaje
Lectura	Es un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado.	Es la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.
Escritura	Es un proceso social e individual que configura un mundo de significados	Proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea para transmitir información o interactuar con los otros.

Tabla 16: Lectura y escritura desde los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias.

Luego, se construyó este mapa mental que fue enseñado al colectivo docente asistente a la jornada de capacitación, como síntesis de la reunión, y bajo la necesidad de realizar un nuevo encuentro cuya única temática sería el trabajo por proyectos.



Ilustración 1: Fuente Construcción Propia.

La jornada de capacitación se dividió en tres nuevos encuentros para trabajar a su vez, el trabajo por proyectos, los procesos de lectura y escritura.

El trabajo por proyectos como estrategia didáctica

En este encuentro con el colectivo docente, el grupo de maestrantes Castillo, Escorcia y Martelo, revisaron en el marco del desarrollo de esta investigación acción, educativa y pedagógica, el trabajo por proyectos como una estrategia didáctica que posibilitó el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores vistos desde la perspectiva de los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias en Lenguaje.

Sin embargo, se hace necesario mirar ¿qué es eso del trabajo por proyectos? y ¿desde qué perspectiva se trabajó? en la realización del presente proyecto. Al respecto, Gloria Rincón afirma

Hacer proyectos en la vida escolar se sustentaría, por tanto, en la articulación de esfuerzos -cada uno aportando desde sus posibilidades, pero todos participando- en la necesidad de asumir retos y responsabilidades -cada vez más complejos- y en general en la vivencia de procesos educativos significativos para que al mismo tiempo que se aprendan nuevos conceptos se propicie una forma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica en cuanto exige ambientes de trabajo cooperativo, solidario, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, la valoración de la diferencia y la responsabilidad (Rincon, 2012).

En otras palabras, el trabajo por proyectos representa una oportunidad de trabajo colaborativo, en el que participan todos los actores del proceso educativo y que permite conseguir el bien último de la educación el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido Fabio Jurado, expresa lo siguiente acerca del papel de la escuela y de la pedagogía por proyectos:

La escuela como una comunidad de aprendizaje, como un microuniverso social habitado por equipos de niños y jóvenes laborosos, cuyo horizonte es dilucidar dilemas y preguntas, deliberar y realizar balances, un espacio en el que todos están ocupados según los roles acordados; esto es lo propio de una educación orientada a partir de proyectos (Jurado, 2017).

El aprendizaje basado en la pedagogía por proyectos está centrada en el aprendizaje colaborativo, en la solución de problemas y ve la escuela como una

comunidad de aprendizaje, en este sentido son muy oportunos los planteamientos de Sergio Tobón quien afirma que

Un proyecto se define como un conjunto de actividades sistemáticas y elaboradas que se ejecutan con el fin de resolver un determinado problema. El problema puede ser una pregunta, un deseo de conocimiento, una necesidad de aplicar un método o estrategia para solucionar una dificultad, el crear un producto, el valorar una metodología de trabajo o el probar una hipótesis.

Lo más importante en este punto de las jornadas de capacitación es que en este proyecto de investigación acción, educativa y pedagógica, se utilizó la pedagogía por proyectos como un apoyo al diseño y puesta en práctica de estrategias didácticas que fortalecieron la competencia comunicativa desde los procesos lectores y escritores.

Vamos a escribir: estrategia didáctica dirigida a las prácticas pedagógicas para mejorar los procesos de enseñanza de la escritura.

En el nuevo encuentro con el colectivo de maestros se mostró cual fue la propuesta que realizó el grupo de maestrantes para el mejoramiento de la enseñanza del proceso escrito, partiendo de que, por cuanto la habilidad de escribir no es innata sino adquirida, los modelos de escritura son igualmente modelos de enseñanza (Caldera R. , 2003). Esto para explicar al colectivo docente, el hecho de que el estudiante no posee el conocimiento innato de la escritura, por lo cual requiere de manera necesaria de adquirir competencias para poder aprender a escribir y que en ese orden de ideas los docentes deben construir estrategias de enseñanza para que el estudiante aprenda a escribir, esto

con el fin de borrar el supuesto de que los estudiantes saben escribir, porque dentro del proceso de observación participante se encontraron frases como, “*el profe no me dice cómo escribir solo me dice escribe y ya*”⁷.

A continuación se hizo la presentación de Antes de la escritura, Durante la escritura y Después de la escritura, ANDUDE, estrategia de enseñanza planteada por Thorogood 1995 y Graves 1996 citado por (Caldera R. , 2003):

Antes de escribir	Durante la escritura	Después de la escritura
<p>- Explicar el objetivo que se tiene cuando se escribe. - Construir ideas acerca del contenido del texto y su relación con los conocimientos previos. - Tomar conciencia sobre: ¿Para quién estoy escribiendo?, ¿Qué tipo de texto quiero escribir?, ¿Por qué escribo?</p>	<p>- Identificar las dificultades que impiden expresar las ideas. - Utilizar palabras, oraciones y párrafos para comunicarse. - Asegurar la coherencia y cohesión del texto. - Seleccionar ideas principales y secundarias.</p>	<p>- Analizar la calidad del contenido: amplitud, riqueza, profundidad y precisión de las ideas. - Revisar la organización y presentación del contenido: estructura del texto y de las unidades que lo componen. - Confirmar o rechazar el estilo de la escritura: adecuación a la audiencia y a la finalidad. - Corregir aspectos morfológicos,</p>

⁷ Voces del estudiante Jesus Castro grado 9

		sintácticos, léxico, ortografía
--	--	------------------------------------

Tabla 17: Modelo Antes, Durante y Después de la escritura según Thorogood 1995 y Graves 1996.

Este modelo fue compartido con el grupo de docentes junto con la muestra de algunas secuencias didácticas en el marco del desarrollo del proyecto de aula: La Fiesta De La Palabra, una estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de la IETI Aníbal Noguera Mendoza. Para que el grupo de docentes pudiera observar de qué manera se había estructurado esta apuesta política dentro de los salones de clase.

De la misma, forma, la idea de que estuviera reunido un grupo de docentes de todas las áreas, da cuenta de la oportunidad de enseñar a escribir desde todas las asignaturas así como los espacios que se pueden crear para construir situaciones de escritura:

El desafío de la escritura es producir un texto que responda a una situación comunicativa determinada. Esto implica que para aprender a producir un texto, es indispensable que los niños, desde la educación parvularia, se vean enfrentados a situaciones reales que los lleven a tomar decisiones sobre las opciones de enunciación del texto de acuerdo a la intención comunicativa, al destinatario o a la ocasión en que el texto será leído (Medina, 2006).

Fue importante recordar que,

El área de Lengua y Literatura es el marco en el que tiene lugar la intervención más sistemática para promover el aprendizaje de la expresión escrita. Sus contenidos están orientados especialmente al desarrollo de la

competencia comunicativa, competencia que incluye, entre otras, la de expresarse aceptablemente por escrito. Ahora bien, sería un error pensar que esta enseñanza es responsabilidad exclusiva del profesorado de Lengua. Una mirada rápida al desarrollo de las clases en cualquier materia muestra el protagonismo inevitable que en todas tiene la lengua escrita, tanto en lo referido a la lectura como en lo que atañe a la escritura. 1. La enseñanza de la expresión escrita, responsabilidad de todos En todas las áreas se lee y en todas las áreas los alumnos tienen que producir textos de muy diversa índole, tanto en el desarrollo de las clases, como en el proceso de estudio y en las actividades de evaluación. Los alumnos tienen que aprender y deben saber comunicar –casi siempre por escrito– lo aprendido.

Lo anterior con el fin de recordar que la enseñanza de la escritura, de este encuentro y en adelante debe ser responsabilidad de todos.

Vamos a leer, estrategia didáctica dirigida a la transformación de las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectura.

En este segundo encuentro, los maestrantes Castillo, Escorcía y Martelo, se reunieron con el colectivo de docentes de la básica, media y media técnica con el fin de compartir con ellos la propuesta pedagógica para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectura.

Para ello en este encuentro se compartió el modelo de Gaskins y Thorne 1999 citado por (Santiago & Castillo, 2007)

Fase	Proceso lector	Actividad
------	----------------	-----------

Prelectura	Centrar la atención	<ul style="list-style-type: none"> - formular objetivos. - explorar - formular hipótesis - activar conocimientos previos.
Durante la lectura	Analizar	<ul style="list-style-type: none"> - identificar temas. - identificar ideas principales
Poslectura	Organizar y elaborar	<ul style="list-style-type: none"> - Formalizar la comprensión. - Resumir/parafrasear.

Tabla 18: modelo de lectura antes, durante y después de Gaskins y Thorne 1999.

La proyección de este modelo estuvo acompañado de la muestra de algunas secuencias didácticas llevadas a cabo en el proyecto de aula: Leyendo Entiendo Y Escribiendo Ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la IETI Aníbal Noguera Mendoza. Sumado a lo anterior en este encuentro se revisaron algunas posturas con respecto al proceso lector.

La real academia de la lengua española RAE define leer como la acción de comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica, por ejemplo, leer una partitura, un plano, la hora, entre otras. Bajo esta definición, y, desde la simplicidad de su concepto es posible inferir que la lectura implica, en sí, un proceso de comprensión e interpretación.

De acuerdo con lo anterior, Paulo Freire citado por Ramírez, caracteriza la lectura como

un proceso en que se aprenden y conocen de manera crítica el texto e igualmente el contexto, ámbitos trabados por una relación dialéctica. Por otra parte, quien realiza la enseñanza ha de manifestar por fuerza un absoluto respeto por los otros, en tanto que todos los hombres tienen la capacidad innata de razonar, y por ello su intervención no puede ser prescriptiva: antes bien, ha de inscribirse en el orden de la "sugerencia" (Ramírez, 2009).

Según el planteamiento anterior, la lectura permite el conocimiento y la aprehensión de determinado contexto, en un dialogo permanente. Además, este autor explica que la acción de leer ha de ser un acto completamente individual, ya que el solo hecho de permitir que, otro sujeto lea por alguien más, lo coloca en una situación domesticadora.

Fue valioso definir en este encuentro que, tal cual explica la definición de lectura en la RAE, leer implica algo más que descifrar un código. Pues existen circunstancias del contexto que pueden lograr que los significados y sentidos de determinada lectura cambien. Y, si bien, la dificultad de los estudiantes radica en el proceso lector, el inconveniente va más allá de la lectura fonética de sonidos y se centra más bien en los niveles sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Sin embargo, la primera idea es lograr que los estudiantes vean la lectura como una oportunidad, de esta situación particular Isabel Solé comenta, la lectura es un proceso dialéctico que se establece entre el sujeto lector y el texto, proceso que implica una negociación "entre lo que el lector va

interpretando y las características particulares del texto” (Solé, 1995), en este mismo documento más adelante la autora continua diciendo

no cabe duda de que un reto que a la institución se le plantea es el de generar en sus alumnos esa voluntad de “accionar el libro” de que hablaba Asimov, el de hacer que leer responda a un deseo, más que a una obligación, el de enseñar que la lectura tiene una dimensión personal, lúdica y placentera que, una vez conocida, acompaña a las personas a lo largo de toda su vida, sin dejar nunca de alimentarse y de gratificar a quien la ejerce (Solé, 1995).

Todo esto para explicar al colectivo docente que una vez que los estudiantes son cautivados y motivados por el docente, el paso a seguir será el descubrimiento cooperativo, para entender cómo será el proceso de la lectura. Solé sigue comentando que los maestros deberían poder pensar en el sistema de la lengua escrita como algo complejo, que exigirá esfuerzos de todos para que los niños logren dominarlo (Solé, 1995). No se lee por leer, se lee con el propósito del placer y del aprendizaje. Desde la complejidad del proceso y con la importancia para lo social.

Para entender el proceso lector y los distintos momentos de lectura será obligatorio entender que leer es:

un proceso de construcción y producción de aquél, puesto que es el lector quien activa el proceso semiósico interpretativo; en consecuencia, la lectura se entiende como una actividad de comprensión y producción de sentido; no es un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización por

parte de un receptor activo que la reconoce como un proceso de cooperación textual (Santiago, Castillo, & Morales, 2007).

Todo este recorrido de concepciones acerca de lo que es y significa leer, fue enriquecedor, algunos docentes asistentes a este segundo encuentro despejaron dudas e inquietudes, algunos de ellos solo sabían leer, pero no entendían que es o, más importante aún como se puede enseñar a leer y bajo qué procesos.

Estrategias cognitivas y metacognitivas, elementos para la transformación de los procesos mentales de enseñanza y aprendizaje para el mejoramiento de los procesos lectores y escritores.

En esta oportunidad, y para este encuentro se revisaron de qué forma se relacionaron, el diseño de estrategias didácticas con el uso en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las estrategias cognitivas y metacognitivas. Después de un análisis reflexivo para determinar la problemática presente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de grado 9° y 10° de la Institución Aníbal Noguera Mendoza, se identificó que era necesario redefinir la forma en la cual se estaban enseñando los procesos de lectura y escritura, para ello y en aras de afianzar el saber disciplinar como docentes en la enseñanza de lengua castellana, se empezó a describir de qué manera las estrategias cognitivas y metacognitivas, pudieron apoyar el diseño de las estrategias didácticas que se presentaron como solución de la problemática de las prácticas pedagógicas, para eso se realizó una revisión documental de ¿Qué son las estrategias cognitivas y metacognitivas?

Antes de definir las estrategias cognitivas, se estudió la definición de cognición, Maturano y otros autores afirman que la cognición implica conocimiento,

acción y efecto de conocer (...) la cognición, además se refiere a las actividades de conocer, es decir, recoger, organizar y utilizar el conocimiento (Maturano, Soliveres, & Macías, 2002). En otras palabras, la cognición está relacionada con la forma en la que las personas recogen el conocimiento.

Ahora bien, ya que se conoció desde qué perspectiva es entendida la cognición, se procedió a observar que se tendría en cuenta al momento de nombrar las estrategias cognitivas, los autores anteriores más adelante, en el mismo documento consultado definieron las estrategias cognitivas al afirmar que estas estrategias son modalidades de trabajo intelectual que permiten adquirir, codificar y recuperar la información (Maturano, Soliveres, & Macías, 2002). Esto para explicar que la utilización de las estrategias cognitivas tenía la misión en el caso de los estudiantes, de cifrar y rescatar la información recopilada durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que interactúan: docentes y estudiantes.

También es importante tener en cuenta cual es la función de las estrategias cognitivas, según lo afirma José Suarez, las estrategias cognitivas permiten al estudiante aprender, recordar y comprender el material leído (Súarez, 2013), lo anterior significa que el estudiante en su proceso de lectura necesitaba utilizar estas estrategias para recopilar y comprender la información que estaba inmersa en el texto leído.

La metacognición, por su parte es vista, en palabras de Flavell, como “el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos (Flavell, 1985). En otras palabras, la

metacognición está relacionada con los procesos cognitivos internos, lo que se hace con el conocimiento adquirido y como se procesa.

Además, el mismo autor, más adelante, explica

El concepto de la metacognición se refiere principalmente a dos aspectos. El primero corresponde al conocimiento que adquiere la persona en relación con su propia actividad cognitiva: capacidades, habilidades y experiencias en realización con la ejecución de las diversas tareas, también sobre la naturaleza de las tareas y sus características que influyen en su abordaje, y el conocimiento sobre las estrategias que pueden ser utilizadas para solucionar determinado tipo de tareas (...) El segundo aspecto consiste en la realización del control sobre la propia actividad cognitiva: “planificación de la actividad que se va a llevar a cabo para alcanzar los objetivos de la tarea, supervisión de esa actividad mientras está en marcha y evaluación de los resultados que se van obteniendo en función de los objetivos perseguidos” (Flavell, 1985).

Esta perspectiva de la metacognición permitió entender que, como docentes, garantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, más allá del cumulo de contenidos e información, era menester construir dentro de los estudiantes, no solo, la estructura necesaria para recuperar la información, sino las herramientas básicas para vigilar estos procesos cognitivos y la evaluación de los mismos.

Luego de la revisión documental acerca de la metacognición, se estudiaron las estrategias metacognitivas y desde que perspectivas fueron tomadas en el apoyo a la solución de la problemática de la presente investigación.

Las estrategias metacognitivas, descritas por Correa y otros autores, son definidas como mediaciones del proceso cognitivo que permiten hacer consciente y autorregular dicho procesamiento, tomando decisiones más efectivas y logrando un aprendizaje en profundidad (Correa, Castro, & Lira), lo que en otras palabras

explica, la posibilidad de convertir la aprehensión del conocimiento en un proceso consciente logrando un aprendizaje significativo.

Por lo tanto, y entendiendo la diferencia entre cognición y metacognición, y la perspectiva desde las que se tomaron las estrategias cognitivas y metacognitivas, y recordando que fueron el apoyo en las apuestas políticas presentadas como propuestas de solución de la problemática encontrada al interior de la IE, la presente investigación tomó la siguiente postura:

la creación de una cultura estratégica en el salón de clase, basada en el aprendizaje de las estrategias cognitivas y metacognitivas, permite a los estudiantes no solo apropiarse de una manera significativa de los contenidos escolares, sino adquirir la habilidad de gestionarlos autónomamente y dirigir el propio proceso de aprendizaje de una manera eficiente (Klimenco & Alvarez, 2009).

Es decir, construir al interior del aula de clases, espacios en los que se potenció a través del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, un aprendizaje significativo; que el estudiante, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aprehenda conocimientos y sepa qué hacer con ellos. Que fuera capaz de recolectar información y construya las herramientas para movilizar saberes.

También, es importante informar de donde surgió la necesidad de utilizar las estrategias cognitivas y metacognitivas como posible apoyo a la solución de la problemática presentada en la presente investigación, al respecto, Solé y Lerner citados por (Santiago, Castillo, & Morales, 2007) dicen que

las estrategias se pueden caracterizar como las acciones y pensamientos de los estudiantes que emergen durante el proceso de aprendizaje; en este sentido, se tornan en recursos orientados hacia metas, recursos que facilitan el desempeño y

la obtención de la meta propuesta, de tal forma que implican una secuencia de actividades que permiten obtener un fin.

La competencia comunicativa en el camino para el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores.

En este conversatorio, en el que estuvieron presentes todos los docentes de la IE, se realizó un acercamiento a la concepción de competencia comunicativa, en la que se propone dicho concepto como el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla (Hymes, 1972). Es decir, para estudiar y realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje con respecto a la competencia comunicativa, se necesita enseñar el lenguaje y la capacidad para utilizarlo.

Uno de los principales retos adquiridos para la enseñanza del lenguaje se centra entonces, en el uso y la práctica, es decir, la competencia del uso del lenguaje, por lo cual Gaetano Berruto citado por Dell Hymes explica,

La competencia comunicativa es una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante- oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme (Berruto, 2008).

Lo anterior para explicar la importancia de conocer la relación entre el lenguaje, su uso y el contexto. Y de construir las estructuras básicas para que el estudiante

configure las herramientas para hacer uso de la competencia comunicativa, esto como fin de la enseñanza del área de Lengua Castellana.

Con referencia a lo que se venía haciendo previamente, se realizó una revisión bibliográfica en los estándares básicos de aprendizaje para seguir en el proceso de conocimiento del objeto de la enseñanza de la Lengua Castellana:

Lo que lleva a determinar que es necesario sacar a la enseñanza del lenguaje de ese espacio acartonado que por años la ligó a la gramática y la ortografía, y llevar dicha enseñanza al entendimiento de la fluctuación del lenguaje desde su uso en la práctica. Este nuevo desarrollo de la lengua se logra por medio de la profundización en la consolidación de una actitud crítica del estudiante a través de la producción discursiva (oral y escrita) y un mayor conocimiento de la lengua castellana, de manera que le permita adecuarla a las necesidades que demandan el interlocutor y el contexto comunicativo (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Esto en otras palabras quiere decir que la forma de lograr el desarrollo de la competencia comunicativa es trabajar desde el desarrollo de la lectura y la escritura. Fue menester mirar de qué forma se configura la enseñanza de la lengua castellana desde los lineamientos curriculares:

La pedagogía del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares (MEN Ministerio de Educación Nacional , 1998).

Conversatorio con los docentes que evalúa el ICFES en lenguaje

Para esta actividad se reunió el departamento de área de lengua castellana de primaria y bachillerato con el fin de revisar los resultados de las pruebas saber.

Cabe anotar, que para la revisión de los resultados de las pruebas SABER, fue necesario investigar y dar a conocer en esta colectividad docente, que evalúa el ICFES en el área de lenguaje en las competencias lectora y escritora, y, en los componentes semántico, sintáctico y pragmático.

En el caso de la competencia comunicativa - lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2016). En otras palabras, la competencia comunicativa evalúa qué dice el texto, cómo lo dice, para qué y porqué lo dice.

En cuanto a la competencia comunicativa-escritora evalúa el proceso de escritura y no la escritura en sí. Esto significa que no se les solicitará a los estudiantes la elaboración de textos escritos, sino que las preguntas indagarán sobre los tipos de textos que ellos utilizarían para lograr un determinado propósito o finalidad comunicativa, la forma como los organizarían para expresar un mensaje o una idea, y aspectos relacionados con el uso adecuado de las palabras y frases para producir textos con sentido (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2016). Es

decir, que en lo que se refiere a la escritura la prueba examina la planeación y preescritura, elaboración de borradores, y el proceso de reescritura.

En lo que se refiere a los componentes de las competencias comunicativas de lectura y escritura, la prueba de lenguaje considera los siguientes tres componentes transversales a las dos competencias evaluadas: *Componente semántico*: hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. *Componente sintáctico*: se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. *Componente pragmático*: tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación (MEN Ministerio de Educación Nacional, 2016). En otras palabras, el componente sintáctico indaga por el qué se dice en el texto. El componente semántico indaga por el cómo se dice. Y, el componente pragmático examina con qué intención comunicativa se dice un texto.

¡Manos a la institución! Acciones realizadas para el mejoramiento del desarrollo institucional.

Para intervenir la problemática relacionada con el desarrollo institucional, se configuró una ruta de capacitación y participación en las semanas institucionales, con la única intención de seguir construyendo herramientas para el fortalecimiento de la competencia comunicativa de los procesos lectores y escritores.

¿Qué es una estrategia didáctica? ¿De qué manera puede fortalecer los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura?

En esta oportunidad el grupo de docentes de la IE Aníbal Noguera Mendoza, miembros de la junta de padres y la representación de estudiantes de 10 y 11, en este encuentro, recordaron que son estrategias didácticas y la forma en la que estas

pueden mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de las aulas de clase. En cuanto a la conceptualización de **Estrategias Didácticas**, la presente investigación, acción educativa y pedagógica tomó la postura de Ronald Feo, quien afirma que las estrategias didácticas están conformadas por

los procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante y llevar a cabo la instrucción por parte del docente; se afirma, en consecuencia, que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos deliberados por el ente de enseñanza o aprendizaje que poseen una intencionalidad y motivaciones definidas (Feo, 2010)

Es decir, en este proceso de investigación-acción se miraron las estrategias didácticas como métodos para la consecución del mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, enseñar con un sentido y un objetivo planeado.

En el mismo documento, Ronald Feo explica también que

las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, y actividades) por las cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2010).

Las metas previstas en la presente investigación fueron el mejoramiento de las competencias comunicativa lectora y escritora, a través del uso de estrategias didácticas acordes con la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje.

Participación en la semana institucional, con la temática: “Liderazgo educativo”

Desde la apuesta política de los maestrantes Castillo, Escorcía y Martelo, la idea fue desarrollar estrategias didácticas para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores, este grupo de maestrantes tomó la determinación de liderar los procesos de transformación educativa en la institución, para el alcance de las metas trazadas.

Para ello participó en la semana institucional de Octubre de 2018, específicamente en la fecha del miércoles 10, con el fin de mostrar de qué manera se puede utilizar el liderazgo desde lo educativo, y de qué forma dicho liderazgo puede representar cambios en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En palabras de Horn y Marfan el Liderazgo es:

Así, el liderazgo consistiría en la capacidad de plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes. Siguiendo a Leithwood, Day, Sammons y Hopkins (2006), el liderazgo se caracteriza por fijar un "norte" para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección (Horn & Marfán, 2010).

Y si, precisamente en el desarrollo de la presente investigación, acción, educativa y pedagógica, el grupo de maestrantes trazó una meta educativa, que compartió con el grupo de docentes, luego, el trabajar por el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura se volvió un logro institucional. Tal cual lo dicen estas autoras, más adelante en el mismo documento, "el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes".

Fue este liderazgo educativo, el que impulsó al grupo de docentes de la institución educativa a realizar cambios en planes de aula, comunidades de aprendizaje por disciplinas del saber y a repensar la forma en la que se estaban enseñando algunas asignaturas.

3. Objeto de la sistematización

Eje central

¿Qué estrategias didácticas fortalecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?

Ejes de apoyo

- ¿Qué procesos didácticos posibilitaron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?
- ¿Qué prácticas pedagógicas favorecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?
- ¿Cómo implementar estrategias didácticas desde el desarrollo institucional que favorecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los

procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?

5. Metodología

El sentido de la investigación-acción educativa, como la practicamos en este proyecto, en efecto, es la búsqueda continua de la estructura de la práctica y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo (Restrepo, UNA VARIANTE PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA, 2002)

En este capítulo se revisaran algunas acepciones epistemológicas acerca de la metodología de Investigación acción educativa y participativa, así como el proceso de sistematización de la experiencia pasando por el enfoque y la modalidad, lo anterior con el fin de mostrar los sustentos teóricos que ayudaron a superar las problemáticas halladas en el aprendizaje de los estudiantes, las practicas pedagógicas y el desarrollo institucional, mostrando en todo momento la experiencia vivida para buscar, encontrar y solucionar las dificultades encontradas.

Metodología de investigación, acción, educativa y pedagógica

La presente investigación tuvo como base metodológica la IAEP, planteada desde la siguiente postura

El modelo orientador de este trabajo es el modelo básico de la investigación-acción, que incluye en todos los prototipos de esta tres fases, las cuales se repiten una y otra vez, siempre con el fin de transformar la práctica y buscar mejorarla permanentemente en la acción, esto es, sin esperar a que los proyectos culminen para elaborar planes de acción. Estas fases son: la reflexión sobre un área problemática; la planeación y ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y la evaluación de resultados, con miras a emprender un segundo ciclo o bucle de las tres fases. La reflexión, en verdad, se encuentra al comienzo del ciclo, en la planeación y en la evaluación o seguimiento de la acción instaurada para transformar la práctica (Restrepo, Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos., 2003).

Lo anterior para explicar que el fin último del diseño de esta investigación estuvo dirigido a procesos serios de reflexión profunda con la finalidad de evaluar las practicas desde la acción, y la transformación de la acción desde la reflexión, convirtiendo al colectivo de maestrantes en docentes investigadores, críticos de sus prácticas y capaces de generar conocimientos a partir de revisar las problemáticas halladas bajo la luz de teorías y estrategias acertadas.

Al respecto, Ana Colmenares citando a Martínez, comenta

La IAP constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento, y por la otra, genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación, y así lo reconoce Miguel Martínez (2009, p. 28) cuando afirma: “el método de la investigación-acción

tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión de hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas” (Colmenares, 2012).

Y es que la IAP, representa precisamente eso, una nueva forma de ver el proceso y la relación existente entre los actores educativos (docente y estudiante), una nueva forma de construir conocimientos a través de la sistematización de la práctica, de la reflexión hecha sobre las acciones.

En el mismo documento, más adelante, Colmenares explica

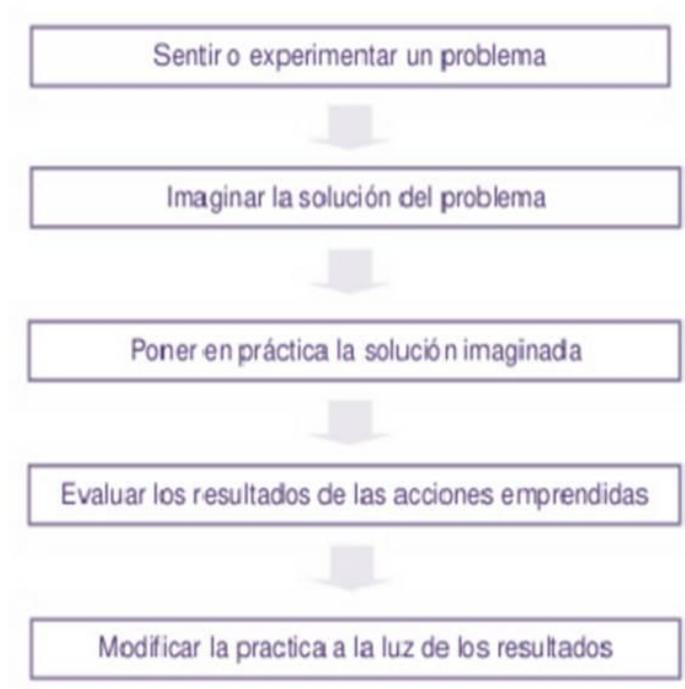
La investigación-acción participativa o investigación-acción es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan (Colmenares, 2012).

En otras formas de investigación, el objeto de estudio, es inmutable, fijo, y lo que se diga de él, no cambiara, a menos que cambien las condiciones dadas en torno a sus características. Por el contrario en la IAP, el objeto de estudio cambia se transforma, y con estas transformaciones, surgen métodos y estrategias para mejorar, en un proceso constante de evaluación y reflexión a partir de la observación participante, y del rol del maestro como investigador interesado en aportar a los campos epistemológicos y a los debates por la construcción del conocimiento educativo.

En este sentido el modelo pedagógico que con el que trabajo el grupo de maestrantes de la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza fue el modelo de Whitehead 1991:

Ilustración 2 modelo de Whitehead 1991

Ciclo de la investigación-acción según Whitehead (1991)



Siguiendo con los fundamentos teóricos expuestos anteriormente, el colectivo de maestrantes se distancia de los modelos expuestos por Kurt Lewin, John Elliot y Kemmis, porque fue un crítico con las propuestas de Kemmis y de Elliott, por entender que se alejan bastante de la realidad educativa convirtiéndose más en un ejercicio académico que en un modelo que permita mejorar la relación entre teoría educativa y autodesarrollo profesional (García, Herraíz, & Prieto, 2010).

En consecuencia con lo anterior Anderson y Kerr, citando a Enríquez escribe

“...Es desde la práctica, entendida como síntesis de pensamiento y acción, donde se puede realizar una reflexión sistemática y un análisis profundo que desemboque en la formulación de nuevos constructos teóricos. Por lo tanto, la producción de conocimiento efectuado por los docentes implicados en el proceso pedagógico, es lo que va a permitir la aprehensión profunda de la compleja y cambiante realidad educativa..” (Anderson & Herr, 2007).

El modelo de Whitehead plantea 5 pasos, que se realizaron durante 3 ciclos de acción o 3 realidades en las cuales se tuvieron en cuenta una serie de técnicas de recolección de datos con el fin de dar sustento metodológico y un orden sistemático al proceso de IAP, estas técnicas fueron:

Cartografía social

En esta técnica de recolección de datos, el colectivo de maestrantes colocó en diálogo, por medio de la utilización de un mapa, ubicando en el centro del dibujo a la institución educativa Aníbal Noguera Mendoza, todas las circunstancias sociales, económicas e institucionales, que en el marco del contexto municipal de Zambrano

afectaban directamente los ejes transversales de la investigación, aprendizaje de los estudiantes, prácticas pedagógicas y desarrollo institucional, este ejercicio permitió que los maestrantes tuvieran una visión global de la institución en el contexto municipal, así como todos los factores que podían entorpecer y dificultar los procesos de enseñanza y aprendizaje, es importante anotar que a partir de este diálogo y como producto de estas reflexiones surgieron las líneas de fuerza que se sentaron como base para el desarrollo de la realidad 1.

Al respecto Hidrobo escribe:

La Cartografía Social – CS - es una técnica de trabajo que permite que tanto personas de la comunidad como académicos, profesionales, funcionarios públicos, y otros actores sociales, se sienten alrededor de una mesa, compartan, discutan y concierten puntos de vista, información y conocimientos sobre la realidad de un territorio determinado. La cartografía social es una herramienta útil, porque permite que saberes que normalmente son distantes y diferentes se articulen entre sí, creando un lenguaje al alcance de todos: la representación icnográfica, que personifica la realidad a través de varios medios expresivos como el dibujo, la pintura o los recortes entre otros (Hidrobo, 2015)

Y es que esta técnica, permitió el diálogo de los distintos factores que influyen en la educación, en los ámbitos institucional y municipal, partiendo de la educación como hilo de unión y como fuente de procesos de transformación. Siguiendo esta idea, Mancila y otros autores escriben:

La cartografía del territorio se propone como nuevo instrumento para la construcción de conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando una

mirada inédita que hace visible lo invisible y nos posibilita la transformación de nuestro territorio (Habbegger, Mancila, & Serrano, 2017).

Grupos focales

Con esta técnica de recolección de datos, el grupo de maestrantes organizó tres reuniones, una con padres de familia, una con los docentes que dan clases en los grupos focalizados, objeto de estudio de la presente investigación, y una con los estudiantes de los grados 9 y 10, con la finalidad de resolver unas preguntas abiertas plasmadas en un cuestionario que tenían como función reunir experiencias, creencias, y conocimientos acerca de las practicas pedagógicas, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de las dinámicas institucionales.

Para ello, se tuvo en cuenta los planteamientos de Escobar y Bonilla, quienes afirman que

Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Se han dado diferentes definiciones de grupo focal; sin embargo, son muchos los autores que convergen en que éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular (Escobar & Bonilla, 2005).

Las preguntas que se realizaron, fueron:

- ¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan a los estudiantes en la apropiación de los aprendizajes?

Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad.

- ¿Cuáles son las principales problemáticas o inconvenientes que se le presentan a los docentes en sus prácticas pedagógicas de aula?

Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad.

- ¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos de gestión institucional?

Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad **(Ver anexo)**

Observación participante

En el marco del desarrollo de la IAEP, se realizó esta técnica de recolección de datos en cada uno de los ciclos o realidades, esto se explica por el hecho de que, siguiendo el modelo de investigación de Whitehead para poder experimentar o sentir el problema el grupo de maestrantes tuvo que realizar un primer proceso de observación, cuando se planificaron las acciones para dar solución a la primera problemática encontrada, se tuvo que hacer un segundo ciclo de observación participante, porque, desde la implementación de las acciones dentro de las practicas pedagógicas, se tuvo una observación activa para poder determinar si las acciones planificadas, fueron pertinentes y suficientes.

MARSHALL y ROSSMAN (1989) definen la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79). Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una "fotografía escrita" de la situación en estudio (Kawulich, 2005).

En este sentido, fue importante tener en cuenta que no bastaba solo con realizar la observación participante, fue necesario, construir notas de campo en las que fuera

posible registrar todo lo observado, contando así con el diseño y uso de un diario de campo.

Revisión documental

Sobre la revisión documental se ha escrito

La reseña de escritos constituye la piedra angular de la organización sistemática de una investigación. En efecto, ningún investigador serio no arriesgaría emprender una investigación sin tener, previamente, verificado el estado de la cuestión al nivel de los escritos sobre el tema investigado. La selección de un problema de investigación exige familiarizarse con los pasos efectuados sobre el tema de investigación (Oullet, 1982).

Con el uso de esta técnica de recolección de datos, el grupo de maestrantes se llenó de herramientas de comprensión, para entender la problemática, objeto de estudio de la presente IAEP, y de herramientas de acción para enfrentar y construir soluciones para las problemáticas halladas en cada uno de los ejes de investigación: aprendizaje de los estudiantes, practicas pedagógicas y desarrollo institucional.

Por ejemplo en el caso de la problemática del aprendizaje de los estudiantes, el colectivo de maestrantes, realizó una revisión documental del Informe por colegios, los estándares básicos de competencias en lenguaje, los Lineamientos curriculares de lengua castellana, DBA's versión 2.0, ICSE, matriz de referencia de lenguaje grado 9, todos estos documentos construidos por el Ministerio de Educación Nacional, como herramientas de comprensión y acción para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En el caso de la problemática de las prácticas pedagógicas, el grupo de maestrantes reviso documentos tales como Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas de Ronald Feo, estrategias docentes para una aprendizaje significativo de Gerardo Hernández y Frida Díaz, La pedagogía por proyectos, algo más que una estrategia de Hugo Cerda, algunas características de la educación por proyectos, pedagogía por proyectos vs. Pedagogía estandarizada de Fabio Jurado, en cuanto, a los procesos de lectura el placer de leer de Isabel Solé, ¿qué es leer? ¿Qué es la lectura? de Elsa Ramírez, en el proceso escritor, enseñar a leer y escribir de Alejandra Medina y el enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias de Reyna Caldera, entre otros muchos textos.

En el caso de la problemática relacionada con el desarrollo institucional se revisaron textos como, acerca de la competencia comunicativa de Dell Hymes, lo que acerca de las competencias comunicativas se dice de la competencia comunicativa, entre otros textos.

Metodología de la sistematización

Sistematizar experiencias significa entender por qué ese proceso se está desarrollando de esa manera, entender e interpretar lo que está aconteciendo, a partir de un ordenamiento y reconstrucción de lo que ha sucedido en dicho proceso (Jara O. , La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles, 2014).

Partiendo del hecho de que se sistematizan las experiencias en aras de diseñar estrategias y metodologías didácticas que permitan a partir de la reflexión e interpretación de la práctica pedagógica, el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es necesario tener claro cuál fue la metodología de

investigación utilizada en la presente investigación. Marco Raúl Mejía en su texto sistematización: una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos, propone que para realizar una sistematización es necesario pasar por los siguientes pasos: construcción del proceso, conseguir los instrumentos, construcción de una caja de herramientas, usar las herramientas, construcción de categorías, construcción de saberes desde la práctica y sistematizar la sistematización, en este capítulo se dará a conocer el enfoque, la modalidad y la concepción de sistematización.

Enfoque de Sistematización

El enfoque de sistematización elegido para realizar la presente investigación fue el enfoque hermenéutico, desde este enfoque la sistematización de la experiencia es vista como un proceso de interpretación en el que intervienen todos los actores educativos, así como, todos se realizan procesos de interpretación y análisis de los procesos que se llevaron a cabo a partir de la realización de la IAP. Al respecto Osorio, J (1998) afirma “Aquí se pone en consideración la necesidad de entender a los actores de los proyectos socioculturales y educativos en el desarrollo de razones prácticas reflexivas, mediante una serie de procesos que permiten hacer explícitos y ponen en claro: intencionalidades, predisposiciones, hipótesis, sentidos y valoraciones que subyacen en la acción”,

Del mismo modo, en el enfoque hermenéutico las acciones ejecutadas y las prácticas pedagógicas, son interpretadas y reflexionadas por los actores educativos, de estas interpretaciones surgen nuevas provocaciones que permiten la

construcción de saber pedagógico a partir de la reflexión en la práctica. Oscar Jara explica

La sistematización de experiencias es menos común y más compleja: se trata de ir más allá, se trata de mirar las experiencias como procesos históricos, procesos complejos en los que intervienen diferentes actores, que se realizan en un contexto económico-social determinado y en un momento institucional del cual formamos parte (Jara O. , La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles, 2014)

Este enfoque permitió al interior de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza que, los actores educativos participaran de manera activa en la formulación de actividades, estrategias y acciones en la construcción de cada uno de los ciclos o realidades de acción, educativa y participativa, que permitieran el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y el desarrollo institucional.

Modalidad de sistematización

Teniendo en cuenta los procesos desarrollados en la presente propuesta de sistematización, el colectivo de maestrantes seleccionó la **modalidad centrada en la comprensión** porque permite la interpretación y reflexión de las diferentes acciones implementadas en cada uno de los proyectos de aula que se llevaron a cabo en la Institución Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza como estrategias didácticas para el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores, con el uso de esta modalidad los actores que participaron en este proceso de Investigación Acción Educativa y Participativa, aumentaron la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se fortalecieron las

prácticas pedagógicas y se consiguieron transformaciones en las dinámicas institucionales.

Es importante agregar que, con la Modalidad Centrada en la Comprensión se estimuló la reflexión e interpretación de las acciones educativas realizadas en cada una de las categorías de intervención: en el **Aprendizaje de los estudiantes**: que hace referencia a la puesta en práctica de proyectos de aula para el mejoramiento de la lectura y la escritura, en las **Prácticas pedagógicas**, que incluye el diseño y desarrollo de estrategias didácticas, y en el **desarrollo institucional**, la implementación de planes de acción en el área de Lenguaje.

Concepción de la sistematización

En el proceso de la sistematización de experiencias, la concepción elegida fue **La Sistematización como Obtención de Conocimientos a partir de la Práctica**, Según Marco Raúl Mejía, quien afirma que

[...] “Esta concepción busca encontrar la distancia entre el proyecto formulado (teoría) y la experiencia vivida (práctica). Las categorías se consiguen por contrastación entre la teoría propuesta y el dato empírico de cómo se desarrolló el proyecto en la práctica; al obtener la diferencia se plantean hipótesis que son desarrolladas analíticamente como forma de obtener el conocimiento que genera la experiencia y que sirve para obtener algunos elementos replicables en otras experiencias semejantes o para mejorar la experiencia sistematizada” (MEJIA, 2012).

Lo anterior, se convirtió en una parte imprescindible en el proyecto de Investigación Acción Educativa y Participativa, porque, en palabras de Oscar Jara

En la sistematización de experiencias, partimos de hacer una reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo y así aprender de nuestra propia práctica (Jara O. , Dilemas y Desafíos de la Sistematización de Experiencias , 2001)

Esto para entender que la sistematización de experiencias tiene como fin la transformación de la realidad a través de una reflexión organizada de la práctica, mezclada con conocimientos previos y la formulación de objetivos que se puedan alcanzar a corto y mediano plazo. Con la sistematización de experiencias, es posible la estructuración de acciones diseñadas y desarrolladas por los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir de la identificación de problemas significativos sobre los cuales actúa.

En este mismo sentido, Oscar Jara continúa diciendo La sistematización es un “proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado” (Jara O. , 1994). Esto para fortalecer la idea de que la sistematización de experiencias se puede configurar como un proceso reflexivo individual y colectivo que hace una repetición ordenada de lo ocurrido, para permitir procesos posteriores de reflexión, interpretación, acción y transformación.

Construcción de categorías e interpretación crítica

En el proceso de construcción de la sistematización de la experiencia de investigación, acción educativa y participativa, del proyecto Estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de grado 9° y 10° de la Institución Educativa Técnica En Informática Aníbal Noguera Mendoza surgieron categorías que dan cuenta del trabajo que se realizó desde cada uno de los ejes transversales de intervención: aprendizaje de los estudiantes, prácticas pedagógicas y desarrollo institucional, como apuesta política de solución.

Lo anterior, se realizó a través de una tabla de construcción de categorías con sus problemas y acciones ejecutadas, para solucionar la problemática hallada, que se constituyen en la base del proceso para la sistematización.

Tabla: Apuestas políticas de intervención de la realidad o ciclo 3 a partir de cada una de las categorías.

Ejes transversales de intervención	Ejes de sistematización	Apuesta política de intervención de la realidad 3
Aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none">¿Qué procesos didácticos posibilitaron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los	1. Proyecto de aula: Leyendo entiendo y escribiendo ando, como estrategia didáctica para el mejoramiento de los procesos escritores.

	<p>estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?</p>	<p>2. Proyecto de aula: la fiesta de la palabra, como estrategia didáctica para el mejoramiento de los procesos lectores</p>
<p>Practicas pedagógicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué prácticas pedagógicas favorecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jornada de capacitación: estándares básicos de competencias y lineamientos curriculares de lengua castellana, en el desarrollo de procesos lectores y escritores teniendo como derrotero el trabajo por proyectos. 2. Vamos a escribir: estrategia didáctica dirigida a las prácticas pedagógicas para mejorar los procesos de enseñanza de la escritura. 3. Vamos a leer, estrategia didáctica dirigida a la transformación de las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectura. 4. Estrategias cognitivas y metacognitivas, elementos para la transformación de los procesos mentales de enseñanza y aprendizaje para el mejoramiento de los

		<p>procesos lectores y escritores.</p> <p>5. Competencia comunicativa en el camino para el fortalecimiento de los procesos lectores y escritores.</p> <p>6. ¿Qué evalúa el ICFES en lenguaje?</p>
Desarrollo institucional	<p>¿Cómo implementar estrategias didácticas desde el desarrollo institucional que favorecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?</p>	<p>1. ¿Qué son estrategias didácticas? ¿De qué manera puede fortalecer los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura?</p> <p>2. Participación en semana institucional con la temática: Liderazgo Educativo.</p>

Tabla 19: Fuente construcción propia

Tabla 20: **Tabla de construcción de categorías emergentes**

Eje central de intervención			
¿Qué estrategias didácticas fortalecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?			
Eje transversales de intervención	Eje de sistematización	Categorías emergentes	Maestranes
Aprendizaje de los estudiantes	¿Qué procesos didácticos posibilitaron el desarrollo de la	El estudiante: papel y características que posee, dentro	Yassiris del Carmen Martelo Agámez

	competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?	del proyecto leyendo entiendo y escribiendo, en pro del mejoramiento de los procesos escritores. Los PPA y la posibilidad de cambiar realidades.	Sindi Castillo Pineda Manuel Escorcía Pinzón
Prácticas pedagógicas	¿Qué prácticas pedagógicas favorecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza?	El papel del docente en la enseñanza de la lectura y la escritura	Sindi Esther Castillo Pineda Yassiris del Carmen Martelo Agámez Manuel Escorcía Pinzón
Desarrollo institucional	¿Cómo implementar estrategias didácticas desde el desarrollo institucional que favorecieron el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos lectores y escritores de los estudiantes en los grados 9º y 10º de la Institución Educativa Aníbal	El liderazgo pedagógico, las comunidades de aprendizaje y la implementación de proyectos pedagógicos de aula: herramientas en la transformación social de la educación.	Sindi Esther Castillo Pineda Yassiris del Carmen Martelo Agámez Manuel Escorcía Pinzón

	Noguera Mendoza?		
--	---------------------	--	--

Fuente: construcción propia.

PRODUCCIÓN DE SABER Y CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO DESDE LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA.

SABER PEDAGÓGICO APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

EL ESTUDIANTE: PAPEL Y CARACTERÍSTICAS QUE POSEE, DENTRO DEL PROYECTO LEYENDO ENTIENDO Y ESCRIBIENDO ANDO, EN PRO DEL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS ESCRITORES.

La escritura no es únicamente una materia que “ver” o enseñar. Es un instrumento necesario en todas las disciplinas –en las que, posiblemente, no se esté usando– porque la escritura es un camino para adentrarse en la comprensión disciplinar y evaluar los alcances o límites conceptuales sobre un tema en particular (Giraldo, 2015).

Maestrante Yassiris del Carmen Martelo Agámez

La experiencia de realizar la presente propuesta de IAP contribuyo, a construir espacios de reflexión, que contribuyeran al mejoramiento en este caso de la categoría de análisis de aprendizaje de los estudiantes, en el presente texto compartiré la experiencia vivida y las lecciones aprendidas en la realización del proyecto de aula leyendo entiendo y escribiendo ando, y de qué manera esta estrategia didáctica tuvo como objetivo el mejoramiento de los procesos escritores, desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en este proceso.

Digamos que la frase del estudiante Jesús Castro fue el derrotero que marcó el inicio de esta iniciativa:

- Lo que pasa es que los profesores no le explican a uno cómo escribir solo le dicen a uno escribe y ya, Voces del estudiante Jesús Castro López grado 9°.

Y es cierto que como maestros, y más si no se planifica el proceso de enseñanza, y posterior aprendizaje del proceso escritor, no se lleva a cabo un proceso estructurado de enseñanza, pues al estudiante hay que darle herramientas de aprendizaje para que se logre la meta, con relación a esto Pedro Duarte y otros autores escriben El docente juega un papel relevante en la relación con el estudiante, debe favorecer la presentación del nuevo conocimiento en una forma ordenada y debe fomentar en el alumno el interés y el deseo de aprender, aplicando estrategias de enseñanza que faciliten y posibiliten dicho aprendizaje (Duarte & Henao, 2006), en este caso para que el estudiante aprenda a escribir. Razón por la cual el docente en el desarrollo de esta iniciativa debía resolver las siguientes preguntas: ¿Qué sabe un escritor sobre la lengua escrita y sobre el acto de escribir? ¿Qué tiene que saber y qué tiene que saber hacer un individuo cualquiera para ser un buen escritor? (Cassany, 2011).

Y, es que más allá de las preguntas anteriores, para el desarrollo de esta iniciativa, debíamos tener claro cuál sería nuestra postura con respecto a que es la escritura y cómo es posible estructurar su enseñanza como proceso:

Escribir es un proceso que requiere la participación activa del escritor quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas: planificar, redactar y revisar. Cada una de estas operaciones requiere que el que escribe tenga en cuenta diversos niveles textuales que involucran varios aspectos: propósito del escrito, posible lector, plan de acción de la tarea de escritura, contenido, características del tipo de texto,

léxico adecuado, morfosintaxis normativa, cohesión, ortografía, etc. (Caldera R. , 2003).

Lo anterior ya ofrecía luces, como docentes debíamos mirar la enseñanza de la escritura como un proceso que debía incluir planificación, redacción y revisión. En el inicio de este proyecto, ya se tenía claro, que lo primero era iniciar construyendo en los estudiantes herramientas de planificación, para que ellos aprendieran a planificar sus escritos, al respecto, y más adelante Reina Caldera, en el mismo texto explica cuáles son las estrategias de planificación:

- Analizar los elementos de la situación de comunicación (emisor, receptor, propósito, tema, etc.)
- Formular con palabras el objetivo de una comunicación escrita: ¿qué se espera conseguir?
- Consultar fuentes de información diversas: enciclopedias, diccionarios, etc.
- Aplicar técnicas diversas de organización de ideas (esquemas jerárquicos, ideogramas, palabras clave, etc.). - Determinar cómo será el texto (extensión, tono, presentación, etc.)
- Elaborar borradores (Caldera R. , 2003)

En esta presentación de estrategias, optamos por, aun cuando se utilizaron todas, centrar nuestra atención en dos de las anteriores específicamente en la las técnicas de organización de ideas y la elaboración de borradores.

En cuanto a las técnicas de organización de ideas, tomamos la postura de Pedro Duarte y otros autores quienes afirman que

Toda enseñanza debe propiciar un aprendizaje significativo que es el que “conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (Díaz-Barriga & Hernández, 2002). En la pedagogía de la enseñanza para la comprensión se afirma que un estudiante ha comprendido un concepto cuando “es capaz de realizar algo tangible con él” (Blythe, 1999) y ha ampliado su red de relaciones hasta aprender en contexto (Duarte & Henao, 2006).

Los mapas conceptuales y los organizadores gráficos se convirtieron entonces en herramientas, que dentro y en el desarrollo de esta propuesta permitieron que se desarrollaran las estructuras mentales y se movilizaran saberes, esto permitía hacer visible lo invisible, pues los mapas conceptuales permitían de manera tangible evaluar el aprendizaje y la revisión de la jerarquización de las ideas principales y secundarias.

En cuanto al uso de borradores textuales, nos apoyamos en los postulados de Ong citados por Castro

al plantear que sólo la escritura favorece producir el mismo curso de pensamiento otra vez. Es claro que si se trata de revisar y reelaborar es necesario volver sobre lo pensado y las formas en las que se ha verbalizado. Ong plantea que cuando se da la ausencia total del texto escrito, no hay nada fuera del pensador en la oralidad que le permita por lo menos considerar si reproduce o no la misma dirección de sus ideas. En la oralidad el recuerdo está influenciado por la memoria, la interpretación y las nuevas reflexiones del sujeto que impide diferenciar entre lo que se recuerda y lo que ha sido dicho (Castro D. , 2010).

En los procesos de realización de los borradores textuales, los estudiantes aprendieron que equivocarse y corregir esta bien, que no se nace sabiendo, y que en eso consiste precisamente la enseñanza, en construir juntos como una dupla de equipo entre el docente y el estudiante herramientas para hacer, construir y luego revisar el escrito.

En concordancia, con lo anterior, revisamos las estrategias de producción

- Identificar las dificultades que impiden expresar las ideas.
- Utilizar palabras, oraciones y párrafos para comunicarse.
- Asegurar la coherencia y cohesión del texto.
- Seleccionar ideas principales y secundarias (Caldera R. , 2003).

Con la elaboración de los borradores textuales, y los mapas conceptuales, se procedía a realizar el primer texto escrito, en el que se tenía en cuenta la cohesión, la coherencia, la estructuración de ideas principales y secundarias, a partir de aquí el estudiante ya tenía la capacidad de identificar las dificultades vividas y que le impedían el desarrollo, del ejercicio escritor.

En cuanto a la etapa de revisión, en el que se seguían las siguientes estrategias:

- Analizar la calidad del contenido: amplitud, riqueza, profundidad y precisión de las ideas.
- Revisar la organización y presentación del contenido: estructura del texto y de las unidades que lo componen.

- Confirmar o rechazar el estilo de la escritura: adecuación a la audiencia y a la finalidad.

- Corregir aspectos morfológicos, sintácticos, léxico, ortografía (Caldera R. , 2003).

Revisar, implicaba para los estudiantes volver a leer su texto, volver sobre sus pasos y sobre sus ideas, volver para ver si lo que se hizo estaba bien. A partir de la revisión de los diferentes momentos, antes (planificación), durante (redacción) y después (Revisión), es decir se veía la escritura, como un proceso que tenía tres momentos: antes, durante y después de la escritura.

Luego de que revisamos el proceso que construimos junto con los estudiantes para el fortalecimiento del proceso escritor, recordamos que el docente debe más allá de presentarse como un poseedor de conocimientos, mostrarse como un dador de herramientas para que el estudiante construya su aprendizaje a partir de su protagonismo en el proceso de formación educativa. Con relación a lo anterior, Edna García-Rangel y otros autores escriben que

Por ello es indispensable que, para que haya éxito en el proceso de aprender, la relación entre el maestro y sus alumnos debe estar basada en la atención, el respeto, la cordialidad, la responsabilidad, el reconocimiento, la intención, la disposición, el compromiso y el agrado de recibir la educación y de dar la enseñanza; en otras palabras, se hace una nueva sociedad en su conjunto, ya que se establecen acuerdos y ambas partes adquieren un compromiso fundamental: el maestro enseña, el alumno aprende (García-Rangel, García Rangel, & Reyes Angulo, 2004).

Teniendo en cuenta lo anterior, y recordando que a partir de procesos dialógicos y hermenéuticos, de reflexión de la práctica pedagógica, a partir de estas

interpretaciones realizamos las siguientes recomendaciones para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en cuanto a la escritura, los estudiantes deben:

- Planificar, esto es en otras palabras saber ¿Qué va a hacer? Y planear las estrategias para hacerlo.
- Realizar el texto teniendo en cuenta las estrategias de planificación.
- Revisar lo escrito y construir estrategias de reconstrucción.
- Utilizar los mapas conceptuales como herramientas de apoyo para la movilización de saberes.
- Escribir con intensidad por interés y como respuesta a un estímulo que recibe de parte del docente.
- Entender que dentro del proceso de aprendizaje, el estudiante es el protagonista, puesto que mientras el docente es un orientador, un guía, dentro del proceso, el estudiante, es el aprendiz investigador que construye con las herramientas recibidas conocimiento pertinente, e importante, por lo que estos se convierten en aprendizajes para la vida.

LOS PPA Y LA POSIBILIDAD DE CAMBIAR REALIDADES.

Sindi Esther Castillo Pineda

Manuel Escorcía Pinzón

Maestranter

En el marco de la realización de la maestría en educación con énfasis en ciencias naturales, exactas y del lenguaje desde nuestro rol docente nos surgieron interrogantes de ¿cómo atraer a los estudiantes de grados 9° y 10° hacia el hábito de la lectura? Y ¿cómo mejorar de esta manera sus formas de expresión así como su rendimiento académico desde la adquisición de hábitos de lectura?, interrogantes que toman fuerza desde las voces de los estudiantes que expresaban – *No tener nada de su interés para leer*⁸, sumergidos en la monotonía de las clases magistrales impartidas por sus profesores y desde la perspectiva de los docentes se escuchaba que *encontraban mucha apatía hacia el hábito de la lectura*⁹; hecho que nos motivó a indagar sobre los fundamentos teóricos y legales existentes que nos condujeran a formular una estrategia para mejorar esta situación; hallé entonces la frase

el ser humano constantemente está interactuando con significados ya sea en calidad de productor (emisor) o de interprete(receptor) de estos, el trabajo

⁸ Voces de la estudiante Mariana Sierra Herrera de grado 10°

⁹ Voces del docente Martín Vásquez Alfaro

pedagógico que se adelanta en el área de lenguaje debe incluir la generación de experiencias significativas para los estudiantes en las que se promueva la exploración y el uso de las diferentes manifestaciones del lenguaje verbales y no verbales de tal forma que las asuma e incorpore de manera consciente, intencional y creativa en sus interacciones cotidianas y con diferentes fines (MEN, 2006)

Por otra parte, indagando acerca del papel del docente y sus competencias como tal, citando a Edgar Morin quien dijo que deducía una figura del docente intelectual, garante del sentido de los saberes y creador de situaciones de aprendizaje, regulador de los procesos y los caminos de la formación (Perrenoud, 2004), lo que como docente nos motivó a tomar la iniciativa de buscar una forma creativa de lograr el objetivo de despejar las inquietudes con las que iniciamos esta experiencia, encontramos entonces los PPA, a través de la planeación de estos, se puede de una manera creativa y no convencional atraer a los estudiantes hacia el hábito de la lectura.

- Surge entonces el PPA La fiesta de la palabra, el cual busca antes que nada atraer a los estudiantes al hábito de la lectura mediante el ofrecimiento de una gama de obras literarias y la posibilidad de escoger ellos mismos que obra literaria leer, libre de cualquier imposición para ello, para luego participar en conversatorios, mesas redondas, lecturas en voz alta, lectura de imágenes, lenguaje icónico y lenguaje gestual.
- La producción de lenguaje no sólo se limita a emitir textos orales o escritos, sino iconográficos, gestuales entre otros.

- Así mismo, la comprensión lingüística no se restringe a los textos orales o escritos sino que se lee y, en consecuencia se comprende todo tipo de sistemas ságnicos, comprensión que supone la identificación del contenido, así como su valoración crítica y sustentada (MEN Ministerio de Educacion Nacional, 2006).

Basados en lo anterior el PPA La fiesta de la palabra se organizó con actividades que motivaron la participación activa de los estudiantes de grado 9° y que ellos mismos descubrieran que dichas formas de lenguaje están más presentes en su cotidianidad de lo que parece y que ellos mismos las tienen a su disposición para expresarse y para entender el mundo a su alrededor.

En el mismo sentido y citando a Santiago, Castillo y Ruiz 2005 que a su vez citan a SOLÉ 2001 quienes afirman que la lectura se entiende como una actividad de comprensión y producción de sentido, no es un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo que la reconoce como un proceso de cooperación textual, dentro de un contexto (Santiago & Castillo, 2007); por lo cual se tomó como modelo para provocar los interrogantes en el lector, la propuesta de Solé en la cual se sugieren tres fases para direccionar la construcción de sentido provocando una activación de los conocimientos y mediación de los conocimientos en sus distintas formas declarativos, procedimentales y condicionales relacionados con los procesos y estrategias de orden cognitivo que permiten a la persona desarrollar una tarea determinada. Conjuntamente enseñar estrategias de comprensión involucran lo cognitivo y lo metacognitivo, asociando tres fases que desde la óptica de Solé 1998

hacen parte del ejercicio lector. Permitiéndole al ser humano a través del lenguaje vivir su vida en comunidad conocer su realidad y transformarla.

SABER PEDAGOGICO PRACTICAS PEDAGOGICAS

EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

En las discusiones actuales sobre la situación y el papel de los docentes se destacan dos principios fundamentales: el primero de ellos consiste en sostener que, hoy más que nunca, las reformas educativas deben llegar a la escuela y a la sala de clase y que, en consecuencia, el docente es el actor clave del proceso de transformación educacional (Tedesco, Profesionalización y Capacitación , 2001).

Sindi Esther Castillo Pineda, Yassiris Del Carmen Martelo Agámez, Manuel

Escorcía Pinzón

Maestranes de Lengua Castellana

El proceso de Investigación, Acción, Educativa y Pedagógica en la que se inscribió esta propuesta de investigación, permitió que en medio de situaciones dialógicas y hermenéuticas el colectivo de maestranes Castillo y Martelo, construyeran dentro de la categoría de análisis de las practicas pedagógicas, saber pedagógico.

El presente texto presenta algunas provocaciones acerca del papel que debe tener el docente en la enseñanza de la lectura y la escritura, y al final realizamos un listado de las características que debe cumplir un docente para lograr una verdadera transformación educativa a partir de la reflexión y la interpretación crítica de su práctica.

A manera de inicio, para que los docentes desarrollen actitudes en aras del fortalecimiento de las competencias comunicativas la educación no puede seguir siendo considerada como un proceso unilateral en la que el profesor es un sujeto poseedor de todo el conocimiento, este por el contrario debe mirar la enseñanza como un proceso bilateral en la que su figura se constituye en un orientador, un mediador, entre el conocimiento a aprender, y el estudiante. Al respecto Juan Tedesco afirma que

En este sentido, es importante recordar que el reciente informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, presidida por el Sr. Jacques Delors, define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro, el aprender a aprender. El logro de este objetivo supone un cambio muy importante en las metodologías de enseñanza y en el papel del docente. Dicho sintéticamente, el desarrollo de la capacidad de aprender implica tener amplias posibilidades de contactos con docentes que actúen como guías, como modelos, como puntos de referencia del proceso de aprendizaje. El actor central del proceso de aprendizaje es el alumno. Pero la actividad del alumno requiere de una guía experta y de un medio ambiente estimulante que solo el docente y la escuela pueden ofrecer (Tedesco, Profesionalización y Capacitación , 2001).

La escuela representa, entonces, un lugar de estímulos, en los que se logran desarrollar capacidades, competencias, la misión del docente entonces debe ir mas allá de darle información al estudiante, debe enseñarle que hacer con él, debe provocar al estudiante para que este pueda preguntarse qué hacer con dicho conocimiento, y en qué forma ponerlo al servicio de su realidad. Por lo que Juan Tedesco expone, en estas condiciones, y para decirlo rápidamente, la educación ya

no podrá estar dirigida a la transmisión de conocimientos y de informaciones sino a desarrollar la capacidad de producirlos y de utilizarlos (Tedesco, LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL SIGLO XXI, 2011).

Con relación a lo anterior, y siguiendo con la construcción del papel del docente, desde la reflexión de nuestra práctica pedagógica, el docente debe reconocer la pertinencia de lo que va a enseñar, el estudiante no puede acumular como parte de sus estructuras mentales, conocimientos que no sean importantes, pues lo que no es importante ni pertinente dentro del proceso educativo, dentro del proceso de aprendizaje no se aprehende, no se almacena y no funciona para la vida.

De acuerdo con esto, Díaz y Hernández escriben

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos y motivaciones sobre contenidos significativos (Díaz & Hernández, 1999).

En ese papel que como colectivo de maestrantes hemos tratado de construir, revisamos como influye el docente en la configuración de los procesos de enseñanza en la lectura y la escritura. Para la enseñanza de la lectura, el docente, no puede dejar de lado la comprensión, leer no solo representa la decodificación de signos, sino la puesta en práctica de relaciones entre significado y sentido, en diálogo con el contexto, y con la capacidad de tomar una postura frente al mundo

que también puede leer y descifrar. En este sentido, Santiago y otros autores, anotan

La lectura es un proceso dialéctico que se establece entre el sujeto lector y el texto, proceso que implica una negociación “entre lo que el lector va interpretando y las características particulares del texto” (p. 188), así como las condiciones mismas en las que se lleva a cabo el ejercicio lector (Santiago & Castillo, 2007).

La escuela representa el lugar en el que los docentes, enseñan la lectura, como lectura de mundos posibles, como un conjunto de significantes y significados, el docente dentro de ese espacio y como parte de ese rol que estamos construyendo, está llamado a la construcción de espacios para crear la lectura por placer, al respecto Isabel Solé dice

La enseñanza de la lectura necesariamente ha de incorporar su dimensión lúdica, personal e independiente. En todos los niveles de la escolaridad hay que encontrar tiempo y espacio programados para el leer por leer, leer para uno mismo, sin otra finalidad que la de sentir el placer de leer (Solé, 1995).

En esta misma línea de construcción del papel del docente, en el caso de la escritura, tenemos que para la enseñanza del proceso escritor, el docente, debe mirar la escritura como un proceso que está constituido por momentos, cada uno de los cuales, tiene su espacio y sus necesidades. Que la escritura va de la mano con la reescritura, que equivocarse y corregir esta bien. Tomando en esta construcción las ideas de Anne Cayuela, quien explica que La «reescritura» designa toda operación que consiste en transformar un texto A para llegar a un texto

B, cualquiera que sea la distancia en cuanto a la expresión, el contenido y la función, (Cayuela, 2000).

Esto para decir, que, dentro del proceso de enseñanza los estudiantes harán uso de múltiples borradores textuales, que se modificaran de acuerdo con las necesidades del texto y la situación comunicativa a desarrollar. Al respecto, los estándares básicos explican la formación en lenguaje implica propiciar situaciones en donde tengan cabida los procesos de producción y comprensión implicadas en la actividad lingüística. Podemos hablar entonces de la producción escrita, así como la producción y la comprensión oral (MEN Ministerio de Educacion Nacional, 2006).

Además de lo anterior, en esa configuración del papel del docente, el colectivo de maestrantes, opina que el docente no debe olvidar que el diseño de planes, estrategias didácticas y proyectos de aula, siempre será una herramienta para la solución de problemas de atención e interés, para el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes, y para el fortalecimiento del proceso de enseñanza. La escuela siempre será la escuela, pero la forma en la que se enseña para aprender, siempre estará presta a la transformación a partir de la reflexión y la interpretación, en aras de lograr que la forma de adquirir conocimientos mejore y pueda transformar al sujeto, para que este transforme su realidad.

Con relación a lo anterior, Tulio Carrillo dice

El docente debe organizar sistemáticamente el aprendizaje y la enseñanza, involucrando a los actores del proceso, integrando y correlacionando áreas del conocimiento para lograr que todos y cada uno se desenvuelvan

adecuándose a lo planeado y ejecutado, todo esto desde el PPA (Carrillo, 2001).

Y es que en esa formulación e implementación de los proyectos de aula, el docente debe incluir, preguntas, dudas e inquietudes que surgen de los estudiantes, pues la idea es trabajar sobre el interés y las necesidades de estos y la escuela. En el mismo documento, pero más adelante, Tulio Carrillo, continua diciendo, que el PPA es un instrumento de la enseñanza con enfoque, que toma en cuenta los componentes del Curriculum, sustentándose en las necesidades de los educandos e interés de la escuela y la comunidad (Carrillo, 2001).

Resumiendo lo anterior, y teniendo en cuenta que desde la reflexión y la interpretación crítica de la práctica pedagógica del colectivo de maestrantes, la idea fue construir con sustentos teóricos y basados en la experiencia de la investigación, acción, educativa y pedagógica, el papel del docente, en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura, realizamos un listado de las características que debe tener un docente para que logre configurar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, las características son:

1. El docente debe tener en cuenta la pertinencia del aprendizaje.
2. El docente debe procurar que los aprendizajes sean significativos.
3. El docente debe liderar procesos de transformaciones educativas.
4. El docente debe velar por ser un orientador, guía del aprendizaje, mas debe tener presente que no es el protagonista del aprendizaje.
5. El docente debe presentar la lectura como placer y la escritura como un proceso.

6. El docente debe recordar que la implementación de los proyectos de aula, siempre representaran una herramienta para integrar el proceso de enseñanza al proceso de aprendizaje a través de la inclusión del interés del estudiante, y convertir de esta manera el conocimiento en aprendizajes significativos.

7. SABER PEDAGOGICO DESARROLLO INSTITUCIONAL

EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO, LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE AULA: HERRAMIENTAS EN LA TRASFORMACIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN.

«La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo»

Paulo Freire

Sindi Esther Castillo pineda

Manuel Escorcia Pinzón

Yassiris del Carmen Martelo Agámez

Colectivo de Maestranes

El proceso de investigación acción educativa y pedagógica en el cual se inscribió la presente propuesta de investigación, permitió en medio de procesos hermenéuticos

de reflexión en la categoría de análisis de desarrollo institucional, la construcción de saberes pedagógicos, que se muestran en el presente texto.

La apuesta política de este proceso de IAEP estuvo enmarcado en la construcción de espacios para fomentar el liderazgo educativo a partir del cual el colectivo de maestrantes pudiera construir espacios de transformaciones pedagógicas profundas. Al respecto Andrea Horn y otros autores comentan

En otras palabras, las prácticas de liderazgo afectan de manera directa en la motivación, habilidades y condiciones de trabajo (a nivel de escuela y de aula) de los profesores, lo que se traduce en un mejor o peor desempeño docente, el cual a su vez afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes (Horn & Marfán, 2010).

Lo anterior, para explicar y mostrar la relación existente entre el liderazgo educativo, y el desempeño institucional. Como maestrantes que estuvieron desarrollando procesos de investigación acción educativa y pedagógica, y en el marco del desarrollo de la maestría en educación con énfasis en lenguaje, ciencias exactas y del lenguaje, no podemos permitir que la Institucion Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, siga sin incluir dentro de las dinámicas institucionales, planes y estrategias que tengan como finalidad el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

Al respecto Horn y otros autores continúan comentando más adelante en el mismo texto,

Uno de los factores comunes de eficacia en las escuelas, es la presencia de un fuerte liderazgo institucional ejercido por el director, este tipo de liderazgo se desglosa en 6 puntos relevantes, entre ellos, sería fundamental contar con líderes

participativos, que permiten la opinión del cuerpo docente, así como también, que les motivan constantemente, reconociendo sus logros y proveyendo incentivos, logrando eso generar un mayor compromiso (Horn & Marfán, 2010).

Otro aspecto fundamental para los procesos de transformación educativa, fueron la construcción de comunidades de aprendizaje en las que el compromiso sea trabajar desde los departamentos de área, y por grupos de grado, desde los docentes, los padres de familia y todos los miembros de la comunidad educativa con el objetivo de realizar revisiones documentales, en aras de tomar atenta nota acerca de los lineamientos escolares dictados desde el Ministerio de Educación Nacional, en los que se analizaran los resultados obtenidos en las pruebas externas y las posibles soluciones para los dificultades halladas. Por lo que comenta

Los retos que se plantea el proyecto de comunidades de aprendizaje exigen la participación de la comunidad en todos los espacios, incluida el aula. El diálogo en la escuela tiene que abarcar al conjunto de la comunidad de aprendizaje, incluyendo familiares, voluntariado, profesionales, alumnado y profesorado. Todas las personas influyen en el aprendizaje y todos y todas deben planificarlo conjuntamente. El centro educativo se transforma en un espacio en el que las familias comparten sus preocupaciones, resuelven sus dudas, encuentran soluciones conjuntas a los problemas de su vida diaria y, sobre todo, se forman (Flecha, Padrós, & Puigdemívol, 2003).

Es decir, que dentro de los procesos de transformación educativa que se viene planteando en el presente documento se debe tener en cuenta que para producir cambios profundos es necesario que la institución educativa se comprometa desde el rector hasta los docentes, y que se entienda que todos los miembros de la

comunidad educativa poseen conocimientos esto para romper la idea de que el aprendizaje solo se produce entre el docente el estudiante y los conocimientos a aprender, porque el aprendizaje esta en todos lados, y esto se complementa con la idea que se venía construyendo en las otras categorías de análisis, el docente ya no posee la verdad absoluta, él es solo un mediador entre el estudiante y el conocimiento, es decir que el profesorado actúa ahora como filtro, como orientador entre el estudiante y el aprendizaje que este puede adquirir en todos lados

La concepción de aprendizaje de las Comunidades de Aprendizaje, señala claramente que aprender es una actividad social mediada por el lenguaje y que tiene lugar tanto con iguales como con toda la diversidad de personas adultas con las que las y los estudiantes se relacionan. Por eso, en Comunidades de Aprendizaje se promueve la participación de las y los familiares, miembros de la comunidad y voluntariado en todos los espacios del centro, incluida el aula. (Díez-Palomar & Flecha García, 2010).

Ahora bien, para completar la transformación educativa aquí planteada es importante que los docentes no olviden la implementación de los proyectos pedagógicos de aula, y el pensar la escuela y sus contenidos de aprendizaje desde el replanteamiento de paradigmas educativos, tales como, el proceso de enseñanza y aprendizaje en la que solo intervienen el docente y el estudiante, ahora, se mirará la escuela como fuente de transformación social, a través de la evolución de la educación, y de los pensamientos pedagógicos, al respecto Marianela Denegrí escribe

una concepción del profesor como profesional reflexivo que no se limita a replicar mecánicamente soluciones ensayadas por otros para resolver las situaciones que se plantean en la práctica pedagógica, siendo capaz de indagar constantemente, tanto en forma individual como colectiva, soluciones creativas y pertinentes a la realidad de los alumnos. Esta acción implica activar tanto los conocimientos teóricos adquiridos en la formación profesional como aquellos que surgen de su experiencia individual y colectiva de enseñanza, planteándose críticamente no sólo el espacio de los procesos educativos y sus resultados, sino fundamentalmente su práctica y los supuestos e implicaciones sociales sobre los cuales ésta se funda (Zeichner 1992; Boucher y Bouchard 1997). Dicho conocimiento adquiere, además, un sentido transformador de las propias prácticas, dada la especial relación que se establece entre el sujeto conocedor y el objeto de conocimiento del cual él es parte activa (Copeland, De la Cruz y Lewin 1995) (Denegri, 2005) .

Aquí, como colectivo de Maestros le apostamos, a la transformación educativa, desde la puesta en práctica del liderazgo educativo, junto con la configuración de las comunidades de aprendizaje, y el seguimiento de la implementación de proyectos de aula, ya no como, una mera herramienta de la didáctica para el fortalecimiento de la pedagogía, sino como un proceso reflexivo que transforma profundamente la escuela, y da cuenta de la configuración de nuevas formas de ver la educación, ahora como un proceso cambiante, evolutivo y nuevo.

LECCIONES APRENDIDAS

El diseño de esta propuesta de investigación acción educativa y pedagógica representó la construcción de espacios de reflexión a partir del proceso de enseñanza y aprendizaje a través del dialogo, del análisis, de las provocaciones y las preguntas que surgieron del colectivo de maestrantes, en procesos hermenéuticos y de interpretación esto con el fin de diseñar e implementar acciones para intervenir las categorías de aprendizaje de los estudiantes, prácticas pedagógicas y desarrollo institucional.

Lecciones aprendidas en el aprendizaje de los estudiantes

- El estudiante es protagonista en el proceso de aprendizaje.
- El interés determina cuan significativo es el aprendizaje para el estudiante.
- La implementación de proyectos de aula, estructura el aprendizaje para que el estudiante movilice saberes y haga de ellos aprendizajes significativos.
- Los estudiantes deben expresar inquietudes y preguntas en el desarrollo de los proyectos de aula, pues de esta manera los aprendizajes serán importantes y pertinentes para ellos.
- El estudiante disfruta cuando el docente reconstruye su práctica en pro de mejorar el proceso de aprendizaje.
- Cuando el estudiante nota que la escritura y la lectura son procesos, y que el docente reconoce que debe empezar la enseñanza desde lo más simple en

el inicio, fortalece la relación con el docente desde la importancia del aprendizaje mutuo.

Lecciones aprendidas en las prácticas pedagógicas

- La implementación de los proyectos de aula permitió canalizar el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje.
- No se debe improvisar, la planeación es una herramienta necesaria y obligatoria en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- La lectura debe enseñarse como una experiencia placentera, no como una obligación adquirida al momento de inscribirse como estudiantes.
- La escritura es un proceso, los estudiantes no nacen sabiendo, así que como docentes no se debe dar nada por sentado, se debe enseñar desde el antes hasta el después.
- La revisión documental es importante, tanto para dar luz sobre el problema, como para dar respuesta y soluciones sobre los hallazgos.
- Las prácticas pedagógicas pueden ser construidas y deconstruidas, construidas a través de la puesta en marcha de los proyectos de aula y deconstruida a partir de la reflexión y la interpretación que llevan al cambio.
- La implementación de estrategias didácticas moviliza el papel que cumple el docente, que pasa de ser un docente, dueño del conocimiento, al orientador, al mediador, entre el estudiante y la información.

Lecciones aprendidas en desarrollo institucional

- Hacer del liderazgo educativo una herramienta para el mejoramiento, es una necesidad en las instituciones educativas.
- Capacitar a los docentes es importante, pues permite observar donde están las dificultades y poder construir de esta manera situaciones y acciones para el mejoramiento de dichos aspectos.
- Implementar el trabajo por departamentos de área periódico y sistemático es esencial, para el seguimiento de los procesos académicos y para la formulación de estrategias para el mejoramiento de cada una de las áreas del conocimiento humano.
- La actualización constante de saberes pedagógicos y estrategias didácticas, permite que la institución educativa se pueda mantener a tono con los avances en los procesos de transformación educativa.
- El trabajo mancomunado para consecución de un fin, permite diseñar metas y trabajar en pro de su realización.

SOCIALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Para la validación del proceso realizado en la Investigación Acción Pedagógica, se realizaron procesos de comunicación y socialización de la experiencia vivida en cada uno de los ciclos o realidades uno, dos y tres. Con estos procesos de socialización fue posible dar a conocer entre los actores educativos la información recolectada durante la realización de esta investigación, con el propósito de motivar la participación de los otros actores que también hacían parte de dicho proceso incentivándolos a ser parte activa de la transformación de su propia realidad.

Es así como en el proceso de construcción y realización de la realidad 1, se divulgaron los resultados obtenidos a través de jornadas de sensibilización, participación en jornadas pedagógicas institucionales, reuniones con padres de familia y estudiantes.

En el proceso para la realización y construcción de la realidad 2, se realizaron conversatorios, jornadas pedagógicas y reuniones para el departamento de área de lengua castellana.

Para la socialización de los hallazgos de la realidad 3 se realizaron jornadas pedagógicas, se entregaron folletos, se participó con stands en la semana científico, artístico y deportivo de la institución educativa, con la finalidad de compartir la

experiencia con los otros docentes y empoderar al comité de calidad de la Institucion Educativa Técnica en Informática en Aníbal Noguera Mendoza.

Es importante agregar que se utilizó como propuesta de socialización final del proceso de investigación acción educativa y pedagógica: estrategias didácticas que fortalecen el desarrollo de la competencia comunicativa en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de grado 9° y 10° de la institución educativa técnica en informática Aníbal noguera Mendoza, la socialización de los resultados obtenidos de los proyectos de aula:

- Leyendo entiendo y escribiendo ando, estrategia didáctica para fortalecer los procesos escritores en los estudiantes de grado 9° de la Institucion Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza, con la utilización de presentaciones en diapositivas.
- La fiesta de la palabra, estrategia didáctica para fortalecer los procesos lectores en los estudiantes de grado 10° de la Institucion Educativa Técnica en Informática Aníbal Noguera Mendoza con la utilización de presentaciones en diapositivas.

Bibliografía

- Anderson, G., & Herr, K. (2007). *El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos*. Buenos Aires : Noveduc.
- Barnechea, M. (1994). *LA SISTEMATIZACION COMO PRODUCCION DE CONOCIMIENTOS*¹. Obtenido de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033275.pdf>
- Cabeza, W. (2008). *Historias Para Nunca Olvidar*. Zambrano: GRAFICENTRO.
- Caldera, R. (2003). El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela. *Educere*, 363-368.
- Caldera, R. (2003). EL ENFOQUE COGNITIVO DE LA ESCRITURA Y SUS CONSECUENCIAS METODOLÓGICAS EN LA ESCUELA. *Artículos arbitrados*, 363-368.
- Calderon, J., & López, D. (2016). *I Encuentro Hacia Una Pdagogía Emancipatoria en Nuestra América*. Obtenido de I Encuentro Hacia Una Pdagogía Emancipatoria en Nuestra América: https://www.academia.edu/13253585/I_ENCUESTRO_HACIA_UNA_PEDAGOGIA_EMANCIPATORIA_EN_NUESTRA_AMERICA_DIRECTORES_DE_LA_PUBLICACION
- Carrillo, T. (2001). Proyecto Pedagógico de Aula. *Educere*, 335-344.
- Cassany, D. (2011). *Describir el escribir. Cómo aprender a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación .
- Castro, D. (2010). Los procesos cognitivos de revisión en la producción textual. *Textos y Sentidos*, 5-22.
- Castro, D. (s.f.). Décimas. *Zambrano de Antaño*. Institución Educativa Aníbal Noguera Mendoza, Zambrano.
- Cayuela, A. (2000). De reescritores y reescrituras, de teoria y practica en los paratextos en el siglo de oro. . *Criticón*, 37-46.

- Cerda, H. (2003). La Pedagogía por proyectos: Algo más que una estrategia. *Magisterio*, 24.
- Clemente, M. (2007). *LA COMPLEJIDAD DE LAS RELACIONES TEORÍA-PRÁCTICA*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción . *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 102-115.
- Correa, M., Castro, F., & Lira, H. (s.f.). ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.
- Crozier, M. (1992). El Cambio en las Organizaciones Públicas . *Gestión y Política Pública*, 93-100.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo*. México : McGRAW-HILL.
- Docentes, & Directivos, D. y. (12 de 11 de 2015). Proyecto Educativo Institucional de la IETI Aníbal Noguera Mendoza. Zambrano, Bolívar, Colombia.
- Duarte, P., & Henao, M. (2006). LOS MAPAS CONCEPTUALES EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. *Concept Maps*, 1-4.
- Escobar, J., & Bonilla, F. (2005). GRUPOS FOCALES: UNA GUÍA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA. *CUADERNOS HISPANOAMERICANOS DE PSICOLOGÍA*, 51-67.
- Escudero, J., Delfín, L., & Arano, R. (2014). EL DESARROLLO ORGANIZACIONAL Y LA RESISTENCIA AL CAMBIO EN LAS ORGANIZACIONES. *Ciencia Administrativa*, 2-9.
- Feo, R. (2010). *Orientaciones Básicas Para El Diseño De Estrategias Didácticas* .
- Flavell, J. (1985). *El Desarrollo Cognoscitivo*. Madrid: Visor.
- García, S., Herraíz, N., & Prieto, M. (2010). *Métodos de investigación en Educación Especial*.
- García-Rangel, E. G., García Rangel, A. K., & Reyes Angulo, J. A. (2004). RELACIÓN MAESTRO ALUMNO Y SUS IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE. *Ra Ximhai*, 379-390.
- Gary, A. (2006). *El docente Investigador: investigación-acción como una forma valida de generación de conocimientos*.
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. *Anfora* , 39-58.

- Guzmán, R., Ghitis, T., & Ruiz, C. (2018). *Lectura y Escritura en los primeros años: Transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Bogotá: Colección Cátedra.
- Habbegger, S., Mancila, I., & Serrano, E. (Junio de 2017). *El poder de la cartografía del territorio en las prácticas contrahegemónicas*. Obtenido de V Encuentro Internacional Do Forum Paulo Freire : <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/4034>
- Hernández, Á. (2011). Pertinencia de la Investigación Acción en la Formación y Práctica Del Docente. *CONHISREMI Revista Universitaria Arbitrada de Investigación y Dialogo Academico*, 52-67.
- Hidrobo, J. (2015). La Cartografía Social. *Calameo*, 2.
- Horn, A., & Marfán, J. (2010). Relación Entre Liderazgo Educativo y Desempeño Escolar: Revisión de la Investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 82-104.
- Hymes, D. (1972). *Acerca de La Competencia Comunicativa*. Pride And Holmes.
- Jara, O. (1994). *La Sistematización de Experiencias Práctica y Teoría*. Centros de estudio y publicaciones Alforja.
- Jara, O. (2001). Dilemas y Desafíos de la Sistematización de Experiencias . *Seminario ASOCAM*, (págs. 1-12). Cochabamba.
- Jara, O. (2014). *La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Alforja.
- Jurado Valencia, F. (2004). La pedagogía por proyectos Vs la pedagogía según programas estandarizados . *Ruta Maestra*, 18-24.
- Jurado, F. (2017). *ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN POR PROYECTOS*. Santillana Plus.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *FORUM: QUALITATIVE SOCIAL RESEARCH*, 1-32.
- Klimenco, O., & Alvarez, J. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores* , 11-28.
- La Investigación acción para la innovación. (2003). En *La investigación en Educación y pedagogía* (págs. 49-59). Lanfrancesco .
- LaCueva, A. (1999). La investigación en la Escuela Necesita otra Escuela. *Invesstigacion en la Escuela* , 5-14.
- Maturano, C., Soliveres, M., & Macías, A. (2002). ESTRATEGIAS COGNITIVAS, Y METACOGNITIVAS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE CIENCIAS. *Enseñanza de la ciencia*, 415-425.

- Medina, A. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes? *Psique*, 45-55.
- MEJIA, M. (2012). *SISTEMATIZACION: Una forma de investigar las practicas y de produccion de saberes y de conocimeintos*. Bolivia: Ministerio de Educacion. Viceministerio de educacion alternativa y especial.
- Mejía, M. R. (2002). *Sistematizacion: Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos*. Barcelona: Paidós.
- MEN Ministerio de Educación Nacional . (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.
- MEN Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá : Ministerio de Educación Nacional.
- MEN Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia .
- MEN Ministerio de Educacion Nacional. (2006). *Estándares Básicos en Competencias de Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Documentos de analisis de las pruebas saber 3°, 5° y 9°*. Bogota : 2016.
- MEN Ministerio De Educación Nacional. (2016). *ICSE*. Bogotá : Ministerio de Educación Nacional.
- Messina, G. (2008). Construyendo saber pedagógico desde la experiencia. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Messina, G., & Osorio, J. (s.f.). SISTEMATIZAR COMO EJERCICIO ECO-REFLEXIVO: LA FUERZA DEL RELATO EN LOS PROCESOS DE SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS. *Curriculum*, 602-624.
- Mulford, L. (2012). *Un Momento En La Vida De Mi Pueblo*. Monteria : Gráficas del Caribe .
- Nani, D. (2012). LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN: CARTOGRAFÍA DE SU EPISTEMOLOGIA Y CIENTIFICIDAD CUALITATIVAS. *APOSTA*, 1-22.
- Newman, J. (2000). INVESTIGACIÓN – ACCIÓN. UNA BREVE VISIÓN. *Forum Qualitative Social Research*, 1-7.
- NOVAK, J., & GOWIN, B. (1988). *APRENDIENDO A APRENDER*. Barcelona: Martínez Roca.
- Oullet, A. (1982). Processus de recherche: un aproche systematique. .

- Pombo, A., & Pérez, L. E. (02 de 12 de 2016). EL PROYECTO INVESTIGATIVO DE AULA (P.I.A.) Y ACOMPAÑAMIENTO IN SITU EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEN-UNICARTAGENA. PROBLEMATIZACIONES Y PROVOCACIONES. Cartagena, Bolívar, Colombia.
- Ramirez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica* .
- Restrepo, B. (2000). Una Variante Pedagógica de La Investigación-acción-educativa. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-10.
- Restrepo, B. (2002). UNA VARIANTE PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-13.
- Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y Educadores*, 91-104.
- Restrepo, B. (2003). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.
- Rincon, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza del lenguaje escrito*. Bogotá: Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.
- Rodriguez, V. (2014). LA FORMACIÓN SITUADA Y LOS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA PLANIFICACIÓN: LA SECUENCIA DIDÁCTICA. *Ra Ximhai*, 445-456.
- Santiago, Á., & Castillo, M. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje. *Folios*, 27-38.
- Santiago, A., Castillo, M., & Morales, D. (2007). Estrategias y enseñanzas-aprendizaje de la lectura. *Folios*, 27-38.
- Sapatanga, R. (2016). *La Investigación Acción Para La Innovación*.
- Solé, I. (1995). El Placer de Leer. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 3-7.
- Súarez, J. (2013). Un modelo sobre cómo las estrategias motivacionales relacionadas con el componente de afectividad inciden sobre las estrategias cognitivas y meta cognitivas. *Educación XXI*, 231-246.
- Tedesco, J. (2001). Profesionalización y Capacitación . Buenos Aires , Argentina.
- Tedesco, J. (2011). LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL SIGLO XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35-47.

Van Dijk, T. (2012). *Discurso y Contexto*. Barcelona: Gedisa.

ANEXOS

ANEXOS 1: CARTOGRAFIA SOCIAL



CARTOGRAFÍA SOCIAL: INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA EN INFORMATICA ANIBAL NOGUERA

ANEXOS 2: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES GRUPOS FOCALES



Universidad de Cartagena
Fundada en 1827

Acreditación Institucional de Alta Calidad
Resolución 2583 del 26 de febrero de 2014. Ministerio de Educación Nacional

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje.
Enfoque pedagógico: "Aprendizaje situado"
Resolución N° 16103 de 30 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional
Acuerdo N° 11 - 4 de septiembre de 2015 - de la Universidad de Cartagena
Código del Programa N° 195

ESTUDIANTES

¿Cuáles son las principales problemáticas o inconvenientes que se le presentan a los docentes en sus prácticas pedagógicas de aula?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	LAS PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS QUE SE PRESENTAN SON LA IRRESPONSABILIDAD
2	IRRESPECTO A LOS COMPAÑEROS Y DOCENTES
3	EL DESORDEN DE LOS ESTUDIANTES

¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan a los estudiantes en la apropiación de los aprendizajes?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	QUE LOS PROFESORES ALGUNOS ESCRIBEN MUCHO Y NO EXPLICAN
2	EXPLICAN MUY RAPIDO
3	NO LES ENTENDEMOS

¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos institucionales?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	LA HORA DE ENTRA DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES.
2	LA COMUNICACION ENTRE LOS ESTUDIANTE HACIA LOS DOCENTES
3	FALTA DE CORRECTIVAS #

OTRAS APRECIACIONES

MEJORAMIENTO DE LLEGA DE LOS PROFESORES -

ANEXOS 3: CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA GRUPOS FOCALES



Universidad de Cartagena
Fundada en 1827
Acreditación Institucional de Alta Calidad
Resolución 2583 del 26 de febrero de 2014. Ministerio de Educación

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje.
Enfoque pedagógico: "Aprendizaje situado"
 Resolución N° 16103 de 30 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional
 Acuerdo N° 11 - 4 de septiembre de 2015 - de la Universidad de Cartagena
 Código del Programa N° 195

PADRES DE FAMILIA

¿Cuáles son las principales problemáticas o inconvenientes que se le presentan a los docentes en sus prácticas pedagógicas de aula?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	El desorden de los estudiantes
2	La forma de como los docentes dictan las clases
3	La falta de carácter

¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan a los estudiantes en la apropiación de los aprendizajes?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	Por que los profesores no dictan la clase de manera didáctica.
2	
3	falta de atención por su parte.

¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos institucionales?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	materiales para diferentes clases
2	profesores mas capacitados
3	Salones limpios y en buen estado

OTRAS APRECIACIONES

Mejorar la Condición de los baños

ANEXOS 4: CUESTIONARIO PARA DOCENTES GRUPOS FOCALES


Universidad de Cartagena
 Fundada en 1827
 Acreditación Institucional de Alta Calidad
 Resolución 2488 del 28 de febrero de 2014. Ministerio de Educación

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje.
Enfoque pedagógico: "Aprendizaje situado"
 Resolución N° 16103 de 30 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional
 Acuerdo N° 11 - 4 de septiembre de 2015 - de la Universidad de Cartagena
 Código del Programa N° 195

DOCENTES

¿Cuáles son las principales problemáticas o inconvenientes que se le presentan a los docentes en sus prácticas pedagógicas de aula?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	falencias en comprensión lectora
2	interés por el estudio
3	apoyo de los padres de familia

¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan a los estudiantes en la apropiación de los aprendizajes?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	Acompañamiento de los padres
2	Tener disciplina
3	Problemas familiares

¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos institucionales?
Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad

1	incumplimiento en el plan de área
2	No hay un aula de apoyo (psicodirigida)
3	tación)

OTRAS APRECIACIONES

ANEXOS 5: *TABLA DE FRECUENCIA DE LOS GRUPOS FOCALES*

PROBLEMÁTICA	FRECUENCIA
Clases rutinarias, aburridas, no son interesantes.	12
Profesores sin materiales de trabajo	6
Profesores que no se dan a entender	25
Profesores con un lenguaje técnico	10
Competencias en lectura, escritura y matemáticas.	8

Fuente: construcción propia.

ANEXOS 6: IMPLEMENTACION DE PRUEBA DE LECTURA

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA EN INFORMATICA ANIBAL NOGUEIRA MENDOZA
DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA
2017

**PRUEBA DE CARACTERIZACION DEL NIVEL DEL FLUIDEZ Y
COMPRESION LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO
LECTURA EN VOZ ALTA**

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE o EVALUADOR:

- Trabaje en forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvían al lector de su tarea.
- Tenga un cronómetro listo y en buen funcionamiento.
- Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al evaluando el protocolo del lector (el texto que el estudiante va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.
- Entregue el protocolo al lector y explíquele que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1.5).
- Indíquele al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura: "LEE EN VOZ ALTA, LO MEJOR QUE PUEDAS —INICIA YA—" y active el cronómetro.
- El cronómetro se debe activar una vez el estudiante inicie el proceso de lectura.
- Se espera que el evaluando lea de 115 a 124 palabras por minuto, de ahí que usted como evaluador debe estar muy atento a marcar en la ficha de registro cuántas palabras alcanzó a leer el estudiante en un minuto y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.
- Al cumplirse el minuto, tome el registro, pero no desactive el cronómetro, deje que el evaluando continúe leyendo el texto hasta que se cumplan 5 minutos y detenga el cronómetro.
- En este caso, el texto tiene 127 palabras, es probable que el estudiante requiera más de un minuto para leerlo en su totalidad. Ahora bien, si el lector lee o hace el ejercicio más rápido, en otras palabras, leyó entre 115 y 124 palabras antes de cumplir un minuto, usted debe desactivar el cronómetro y registrar el tiempo transcurrido en la casilla correspondiente en la ficha de observación. Recuerde que el estudiante debe leer todo el texto.
- Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento al número de palabras por minuto, sino también a registrar los rasgos de calidad de lectura. Esta información la debe consignar en las 5 columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.
- Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las faltas de pausas, y si hace o no autocorrección.
- Al finalizar la lectura, lleve a cabo la prueba de comprensión lectora que hace parte de esta caracterización.
- Utilice las fichas para calificar la velocidad, la calidad de la lectura en voz alta y la comprensión.

GLOSARIO

- Velocidad de lectura: ¿Cuántas palabras lee el estudiante por minuto?
- Calidad de la lectura: ¿El estudiante lee con fluidez, hace pausas y utiliza entonación?

Para entregarle al niño o niña
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) niño(a): Marian Cantillo Herazo
Grado: 9 Institución educativa: Anibal Noguera Mendoza
Día: 20 Mes: Sept Año: 2017
Hora de inicio: 8:00am Hora de terminación: 9:00am

TEXTO:

A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad. Se trata de una preferencia perfectamente comprensible. A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras. Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos. Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujó a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables facciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño. Pero esta inclinación a los temas bonitos y atractivos puede convertirse en nociva si nos conduce a rechazar obras que representan asuntos menos agradables. El gran pintor alemán Alberto Durero seguramente dibujó a su madre con tanta devoción y cariño como Rubens a su hijo. Su verista estudio de la vejez y la decrepitud puede producirnos tan viva impresión que nos haga apartar los ojos de él y, sin embargo, si reaccionamos contra esta primera aversión, quedaremos recompensados con creces, pues el dibujo de Durero, en su tremenda sinceridad, es una gran obra. En efecto, de pronto descubrimos que la hermosura de un cuadro no reside realmente en la belleza de su tema. No sé si los golfillos que el pintor español Murillo se complacía en pintar eran estrictamente bellos o no, pero tal como fueron pintados por él, poseen desde luego gran encanto.

Tomado de: Gombrich, E. H. (2003). *La historia del arte*. Madrid: Random House Mondadori.

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA EN INFORMATICA ANIBAL NOGUERA MENDOZA
DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA
2017

Para el (la) docente evaluador(a)
FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) niño(a): Marian Cantillo
 Grado: 9° Institución educativa: Anibal Noguera Mendoza
 Día: 20 Mes: septiembre Año: 2017
 Hora de inicio: 08:00am Hora de terminación: 09:00am
 Pídale al estudiante *que empiece a leer el texto en voz alta. Active el cronómetro en el mismo momento en que el niño inicia la lectura.* Mientras el estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

Rasgos en el tejido de la lectura	Numero de palabras	Omisiones	Cambios de palabras	Anomalias de acento	Faltas de pausas	Hace o no autocorrección
A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad.	18					
Se trata de una preferencia perfectamente comprensible	7					
A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras	20					
Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos	9					
. Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujó a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables facciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño.	25					
Pero esta inclinación a los temas bonitos y atractivos puede convertirse en nociva si nos conduce a rechazar obras que representan asuntos menos agradables	24					
El gran pintor alemán Alberto Durero seguramente dibujó a su madre con tanta devoción y cariño como Rubens a su hijo	22					
Su verista estudio de la vejez y la decrepitud puede producirnos tan viva impresión que nos haga apartar los ojos de él	22					

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA EN INFORMATICA ANIBAL NOGUERA MENDOZA
DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA

2017

Y, sin embargo, si reaccionamos contra esta primera aversión, quedaremos recompensados con creces	13				
Pues el dibujo de Durero, en su tremenda sinceridad, es una gran obra.	14				
En efecto, de pronto descubrimos que la hermosura de un cuadro no reside realmente en la belleza de su tema.	20				
No sé si los golfillos que el pintor español Murillo se complacía en pintar eran estrictamente bellos o no	19				
Pero tal como fueron pintados por él, poseen desde luego gran encanto.	13				

Para el (la) docente evaluador
FICHA DE CALIFICACIÓN DE LO OBSERVADO

-Velocidad: de acuerdo con el total de palabras leídas por minuto, sitúe al estudiante en el rango que le corresponde y mencione las anomalías encontradas.

NIVELES	NÚMERO DE PALABRAS POR MINUTO	OBSERVACIONES
RÁPIDO	Por encima de 124	<i>lee de manera rápida.</i>
ÓPTIMO	Entre 115 y 124 palabras por minuto	
LENTA	Entre 100 y 114	
MUY LENTA	Por debajo de 100	

-Calidad: señale con una X la lectura que hace el niño o la niña, según los rasgos, y ubique el nivel en el que se encuentra el lector:

RASGOS	NIVEL
***Este nivel no es evaluable en este grado, esto ya debe haberse superado en grados anteriores.	A
El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones)	B
En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación.	C

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA EN INFORMATICA ANIBAL NOGUERA MENDOZA
DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA

2017

El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).



-SI EL (LA) ESTUDIANTE PRESENTA CATEGORÍAS DE CALIDAD MIXTAS, DEJE LA QUE PREDOMINA Y ACATE LA INSTRUCCIÓN ANTERIOR, SEGÚN EL CASO.

Después de leer el texto, lea y responda las siguientes preguntas:

<p>1. En el texto, el autor hace referencia a Rubens para mostrar que</p> <p>A. a todos nos atrae lo bello y por fortuna el arte lo recoge en la pintura.</p> <p>B. el público siempre exige que el artista refleje la realidad en los cuadros.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> C. algunos artistas plasman en sus obras lo que nos gusta ver en la realidad.</p> <p>D. la inclinación en el arte por los temas bonitos y atractivos es bastante nociva.</p>	<p>2. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa un juicio de valor presente en el texto?</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> A. Mientras Rubens dibujó la juventud, Durero dibujó la vejez.</p> <p>B. Los golfillos del pintor español Murillo tienen gran encanto.</p> <p>C. Rubens estaba orgulloso de su hijo y deseaba que lo admiráramos.</p> <p>D. Para el público la hermosura de un cuadro reside en la belleza de su tema.</p>
<p>3. ¿Cuál de los siguientes títulos sería el más adecuado para el texto anterior?</p> <p>A. En defensa del mal gusto en el arte.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> B. El arte como modelo de la realidad.</p> <p>C. La representación de la belleza en el arte.</p> <p>D. Rubens, Durero y Murillo: el arte de la pintura.</p>	<p>4. Otro título para el texto podría ser:</p> <p>A. Durero y Rubbens.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> B. La belleza y la fealdad.</p> <p>C. La historia del arte.</p> <p>D. La pintura.</p>
<p>5. El texto anterior es</p> <p>A. una noticia de actualidad.</p> <p>B. un artículo enciclopédico.</p> <p>C. un cuento fantástico.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> D. Un artículo informativo.</p>	

Literal

Inferencial

*Crítico
Inferencial
Textual*

*Crítico
Inferencial
Textual*

*Inferencial
Crítico*

LENGUAJE

1. Descripción general de la competencia

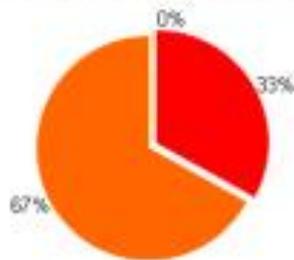
PRUEBA: Lenguaje		COMPETENCIA: Escritora	
Establecimiento Educativo	Entidad Terminal Certificada	Colombia	



Interpretación

El 63% de los estudiantes NO contestó correctamente las ítems correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación

De los aprendizajes evaluados en la competencia, su establecimiento educativo tiene el 33% de aprendizajes en rojo, el 0.7% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde. Ponga especial énfasis en los aprendizajes que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

* Los porcentajes son valores redondeados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará los aprendizajes en los que se recomienda trabajar para mejorar su semáforo.

3. Aprendizajes por mejorar

- E **81%** de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.
- E **75%** de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y al propósito del escrito.
- E **74%** de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.
- E **68%** de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.
- E **67%** de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

- 58%
 de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

- 57%
 de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

- 55%
 de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dado la situación de comunicación particular.

- 45%
 de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

Interpretación

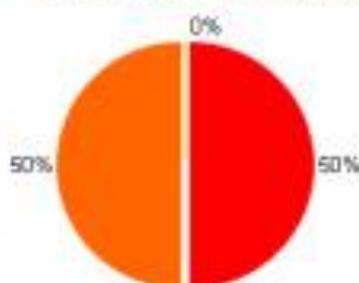
El 87% de los estudiantes NO completó correctamente los ítems correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorarse.

1. Descripción general de la competencia



Interpretación
El 47% de los estudiantes NO contestó correctamente los ítems correspondientes a la competencia Lectura en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación
De los aprendizajes evaluados en la competencia, su establecimiento educativo tiene el 50% de aprendizajes en rojo, el 50% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.
Fomta especial énfasis en los aprendizajes que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

*Los porcentajes son números redondeados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará los aprendizajes en los que se recomienda trabajar para mejorar su semáforo.

3. Aprendizajes por mejorar

- **81%** de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

- **76%** de los estudiantes no relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.

- **74%** de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

- **71%** de los estudiantes no relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto.

- **67%** de los estudiantes no identifica información de la estructura explícita del texto.

- E **66%** de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.

- E **65%** de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

- E **58%** de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

Interpretación

El 81% de los estudiantes NO contestó correctamente los ítems correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

LENGUAJE

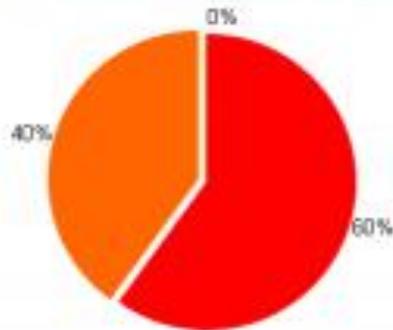
1. Descripción general de la competencia



Interpretación

El 70% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación

De los aprendizajes evaluados en la competencia Escritora, su Establecimiento educativo tiene el 60% de aprendizajes en rojo, el 40% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.

*Los porcentajes expresan valores estimados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará el listado de aprendizajes. Ponga especial énfasis en los que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

3. Aprendizajes

- El 83% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o situaciones, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.
- El 78% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.
- El 76% de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.
- El 76% de los estudiantes no selecciona fuentes de consulta atendiendo a las características del tema y al propósito del escrito.
- El 73% de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.

- E **70%** de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.
- E **65%** de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.
- E **64%** de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.
- E **61%** de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.
- E **58%** de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

Interpretación

El 63% de los estudiantes NO contestó correctamente la pregunta correspondiente al primer operador. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás operadores por mejorar.

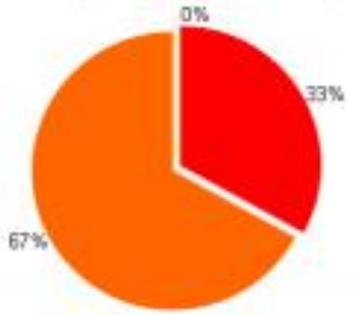
ANEXOS 10: INFORME POR COLEGIO, AREA LENGUA CASTELLANA, GRADO 9, COMPETENCIA LECTORA AÑO 2016

1. Descripción general de la competencia



Interpretación
El 68% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia lectora en la prueba de lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación
De los aprendizajes evaluados en la competencia lectora, su Establecimiento educativo tiene el 33% de aprendizajes en texto, el 67% en contexto, el 0% en audio y 0% en video.

*Los porcentajes son números redondeados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará el listado de aprendizajes. Ponga especial énfasis en los que están en rojo y trabaja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

3. Aprendizajes

- 63% de los estudiantes no relaciona, identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto.

- 74% de los estudiantes no identifica información de la estructura explícita del texto.

- 70% de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de contextualización.

- 69% de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

- 65% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de contextualización.

2016 - 07170384-1-01. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra.

- 65%
E
 de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

- 66%
E
 de los estudiantes no relaciona textos ni muestra saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.

- 62%
E
 de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

- 53%
E
 de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.

Interpretación

El 65% de los estudiantes NO contestó correctamente la pregunta correspondiente al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

Lenguaje

Saber 9º

1. Descripción general de la competencia.



Interpretación

El 58% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas de esta competencia.

2. Descripción general de los aprendizajes.



Todos los aprendizajes fueron evaluados. En algunos casos pueden sumar 100% a 100%.

Interpretación

De los aprendizajes evaluados en esta competencia, su establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 100% en naranja, el 0% en amarillo y el 0% en verde.

3. Aprendizajes.

A continuación encontrará el listado de aprendizajes. Ponga especial énfasis en los que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

Interpretación

El 79% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes.

- El 79% no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
- El 68% no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
- El 60% no relaciona, identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto.
- El 61% no identifica información de la estructura explícita del texto.
- El 68% no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.
- El 60% no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.
- El 60% no reconoce información explícita de la situación de comunicación.
- El 68% no recupera información explícita en el contenido del texto.
- El 58% no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Lenguaje

Saber 9^o

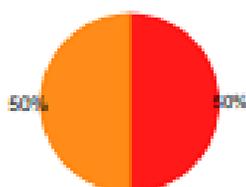
1. Descripción general de la competencia.



Interpretación

El 49% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas de esta competencia.

2. Descripción general de los aprendizajes.



Los aprendizajes en colores representan: En algunos casos pueden sumar 99% a 100%.

Interpretación

De los aprendizajes evaluados en esta competencia, su establecimiento educativo tiene el 50% de aprendizajes en rojo, el 50% en naranja, el 0% en amarillo y el 0% en verde.

3. Aprendizajes.

A continuación encontrará el listado de aprendizajes. Ponga especial énfasis en los que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

Interpretación

El 82% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes.

- El 82% no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.
- El 77% no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual ni estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción.
- El 75% no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.
- El 70% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.
- El 71% no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto.
- El 69% no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo con el tema propuesto en la situación de comunicación.
- El 67% no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto.
- El 62% no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.
- El 60% no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.
- El 41% no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual.

Lenguaje

Aprendizajes de la competencia Comunicativa (Lectora)

Saber 9º

1. La diferencia con el promedio de todos los colegios del país

Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con Colombia				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, leída y componentes de los textos (Semántica).	81,0	82,8	87,9	88,9	21,9	22,1	26,9	22,9	21,1
Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto (Semántica).	81,0	83,3	83,4	81,8	22,2	24,8	23,8	22,1	20,4
Responde información implícita de la organización, leída y componentes de los textos (Semántica).	84,0	89,2	92,0	94,3	19,1	19,2	19,9	20,3	19,9
Reconoce información explícita de la situación de comunicación (Pragmática).		79,8	80,0	87,1		24,2	26,2	22,1	17,2
Identifica información de la estructura explícita del texto (Semántica).	88,7	78,2	80,7	88,2	18,8	19,8	19,4	19,9	17,2
Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Pragmática).	88,7	88,7	84,8	84,3	19,8	21,1	19,2	23,8	17,8
Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos (Semántica).	79,2	88,7	78,8	88,8	20,2	11,8	21,4	19,8	17,1
Responde información explícita en el contenido del texto (Semántica).	88,8	89,2	88,1	88,7	18,8	17,2	19,8	22,1	19,2
Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (Pragmática).	73,8	88,7	87,9	81,8	20,8	22,0	19,1	18,4	19,2

2. La diferencia con el promedio de los colegios de la ETC

Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con la ETC				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, leída y componentes de los textos (Semántica).	81,0	82,8	87,9	88,9	16,1	16,8	19,4	23,8	15,1
Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto (Semántica).	81,0	83,3	83,4	81,8	12,8	12,2	11,1	14,1	10,1
Reconoce información explícita de la situación de comunicación (Pragmática).		79,8	80,0	87,1		18,1	17,1	12,1	10,1
Identifica información de la estructura explícita del texto (Semántica).	88,7	78,2	80,7	88,2	14,8	16,8	16,8	19,8	17,8
Responde información implícita de la organización, leída y componentes de los textos (Semántica).	84,0	89,2	92,0	94,3	14,8	14,8	16,7	19,2	16,2
Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Pragmática).	88,7	88,7	84,8	84,3	19,2	19,1	20,8	18,1	16,2
Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos (Semántica).	79,2	88,7	78,8	88,8	19,2	11,0	11,8	19,8	16,8
Responde información explícita en el contenido del texto (Semántica).	88,8	89,2	88,1	88,7	14,8	12,1	16,0	12,1	16,2
Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (Pragmática).	73,8	88,7	87,9	81,8	11,8	21,1	17,2	14,2	13,1

Ejemplo de interpretación

En el primer aprendizaje de la primera lista, en el año 2017, los estudiantes del colegio respondieron incorrectamente, en promedio, el 88,9% de las preguntas. En el mismo aprendizaje el colegio se ubica 22,8 puntos porcentuales por debajo de Colombia. En el primer aprendizaje de la segunda lista, el colegio se ubica 2,8 puntos porcentuales por debajo de su ETC.

Lenguaje Aprendizajes de la competencia Comunicativa (Escritora) Saber 9°

1. La diferencia con el promedio de todos los colegios del país

Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con Colombia				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito (Lingüístico).	79.2	79.7	82.1	79.0	42.8	43.3	45.8	42.5	43.2
Da cuenta de mecanismos de cohesión y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación comunicativa (Pragmático).	73.8	69.7	73.2	76.1	27.8	23.7	27.1	29.9	28.2
Da cuenta de estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de la producción de un texto (Pragmático).	61.0	58.3	71.8	68.7	23.7	21.0	34.5	31.2	29.2
Da cuenta de la organización interna y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión (Lingüístico).		73.3	81.8	74.8		33.3	41.8	34.8	37.3
Da cuenta de mecanismos de cohesión y control de la lengua y de la gramática (Lingüístico).	61.8	61.7	67.1	63.0	12.3	12.2	17.6	13.5	14.8
Identifica que permiten regular la coherencia y cohesión del texto (Lingüístico).									
Comprende mecanismos de cohesión y control que permiten regular el desarrollo de un texto en un texto, dada la situación comunicativa (Lingüístico).	64.8	66.3	70.2	68.8	18.8	20.3	24.2	22.8	21.2
Planifica el plan textual, organización de ideas, topología textual y estrategias discursivas, atendiendo a necesidades de la producción en un contexto (Lingüístico).	68.2	70.7	76.8	71.2	32.2	34.7	40.8	35.2	36.2
Planifica propuestas o intenciones, que deben cumplir un texto, atendiendo a necesidades de producción textual en la situación dada (Pragmático).	68.7	70.8	81.1	83.0	18.8	20.9	31.2	33.0	33.8
Da cuenta de ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto (Lingüístico).	68.7	68.3	68.8	68.3	14.7	14.3	14.8	14.3	14.8

2. La diferencia con el promedio de los colegios de la ETC

Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con la ETC				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito (Lingüístico).	79.2	79.7	82.1	79.0	41.2	41.7	44.2	40.9	42.2
Da cuenta de estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de la producción de un texto (Pragmático).	61.0	58.3	71.8	68.7	41.7	39.0	52.5	49.2	47.2
Da cuenta de mecanismos de cohesión y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación comunicativa (Pragmático).	73.8	69.7	73.2	76.1		2.8	16.3	19.4	16.8
Da cuenta de la organización interna y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión (Lingüístico).		73.3	81.8	74.8		7.8	16.3	19.4	17.8
Da cuenta de mecanismos de cohesión y control de la lengua y de la gramática (Lingüístico).	61.8	61.7	67.1	63.0	3.8	3.8	8.2	4.9	6.2
Identifica que permiten regular la coherencia y cohesión del texto (Lingüístico).									
Comprende mecanismos de cohesión y control que permiten regular el desarrollo de un texto en un texto, dada la situación comunicativa (Lingüístico).	64.8	66.3	70.2	68.8	4.8	6.3	10.2	9.7	8.2
Planifica el plan textual, organización de ideas, topología textual y estrategias discursivas, atendiendo a necesidades de la producción en un contexto (Lingüístico).	68.2	70.7	76.8	71.2	4.8	7.3	13.4	12.8	11.8
Planifica propuestas o intenciones, que deben cumplir un texto, atendiendo a necesidades de producción textual en la situación dada (Pragmático).	68.7	70.8	81.1	83.0	10.2	12.3	22.8	24.7	21.8
Da cuenta de ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto (Lingüístico).	68.7	68.3	68.8	68.3	4.1	3.7	4.2	3.7	4.2

Ejemplo de interpretación

En el primer aprendizaje de la primera lista, en el año 2017, los estudiantes del colegio respondieron incorrectamente, en promedio, el 74.0% de las preguntas. En el mismo aprendizaje el colegio se ubica 21.9 puntos porcentuales por debajo de Colombia. En el primer aprendizaje de la segunda lista, el colegio se ubica 8.3 puntos porcentuales por debajo de su ETC.

COMPETENCIA COMUNICATIVA (Proceso de Escritura)		COMPETENCIA COMUNICATIVA (Proceso de Lectura)	
COMPONENTE	ESPECÍFICA	COMPONENTE	ESPECÍFICA
PRAGMÁTICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto en una situación de comunicación particular.	Identifica la correspondencia entre el texto empleado y el ambiente al que se dirige un texto.	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
	Da cuenta de las mecánicas de uso y control de las estrategias discursivas para adecuar el texto a la situación de comunicación.	Evalúa la validez o pertinencia de la información de un texto y su adecuación al contexto comunicativo.	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.
	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Identifica características de la situación para cumplir con una intención comunicativa.	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.
SEMÁNTICO	Comprende las intenciones de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Evalúa la forma de referir y recuperar información en el texto.	Identifica el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidianas.
	Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	Evalúa el estilo y léxico del texto atendiendo a las exigencias de la situación de comunicación y al rol del destinatario.	Describe y clasifica los personajes según su participación en la trama.
	Preve temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.	Evalúa la pertinencia del contenido en relación con el propósito.	Reconoce la presencia de argumentos en un texto.
SINTÁCTICO	Selecciona temas de consulta atendiendo a las características del tema y al propósito del escrito.	Evalúa la probabilidad y finalidad de las ideas.	Reconoce secuencias de acciones, hechos o sucesos en los textos que lee.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Evalúa la estructura y orden lógico de ideas en un plan de desarrollo.	Ubica en un texto puntos informativos como: quién, qué, cuándo, dónde, ¿cómo, ¿por qué?
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Selecciona las ideas que permiten iniciar, dar continuidad o cerrar un escrito.	Ubica ideas puntuales del texto.
PRAGMÁTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Utiliza información relevante para dar cuenta de las relaciones entre eventos, agentes, patrones, situaciones e intenciones.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Identifica el contenido que alude a la problemática o desarrollo. Reconoce la información que le permite abordar un tema.	Deduce información que permite caracterizar los personajes según sus acciones, su actitud o la manera como otros personajes se relacionan con ellos.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Identifica la fuente acorde con la perspectiva que debe tener un contenido.	Identifica relaciones de contenido a forma en diálogos o textos.
SEMÁNTICO	Comprende las intenciones de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Infiere intenciones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona la temática de lectura global sobre los textos que lee.
SINTÁCTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Establece relaciones de sentido entre palabras expresadas para dar cuenta de posibles relaciones.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica el sentido de una palabra o expresión en su situación contextual.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona e integra información del texto y la paratexto, para producir información sobre posibles contenidos.
PRAGMÁTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona información verbal y no verbal para determinar la idea o el tema del texto.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Ormenta y genera información, para identificar el tema o hacer conclusiones sobre contenidos.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica relaciones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee.
SEMÁNTICO	Comprende las intenciones de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona la temática de lectura global sobre los textos que lee.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Establece relaciones de sentido entre palabras expresadas para dar cuenta de posibles relaciones.
SINTÁCTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica el sentido de una palabra o expresión en su situación contextual.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona e integra información del texto y la paratexto, para producir información sobre posibles contenidos.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona información verbal y no verbal para determinar la idea o el tema del texto.
PRAGMÁTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Ormenta y genera información, para identificar el tema o hacer conclusiones sobre contenidos.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica relaciones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.
SEMÁNTICO	Comprende las intenciones de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona la temática de lectura global sobre los textos que lee.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Establece relaciones de sentido entre palabras expresadas para dar cuenta de posibles relaciones.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica el sentido de una palabra o expresión en su situación contextual.
SINTÁCTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona e integra información del texto y la paratexto, para producir información sobre posibles contenidos.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona información verbal y no verbal para determinar la idea o el tema del texto.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Ormenta y genera información, para identificar el tema o hacer conclusiones sobre contenidos.
PRAGMÁTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica relaciones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Establece relaciones de sentido entre palabras expresadas para dar cuenta de posibles relaciones.
SEMÁNTICO	Comprende las intenciones de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica el sentido de una palabra o expresión en su situación contextual.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona e integra información del texto y la paratexto, para producir información sobre posibles contenidos.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona información verbal y no verbal para determinar la idea o el tema del texto.
SINTÁCTICO	Preve el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Ormenta y genera información, para identificar el tema o hacer conclusiones sobre contenidos.
	Da cuenta de la organización léxica y representacional que debe seguir un texto para lograr coherencia y cohesión.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Identifica relaciones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.	Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.

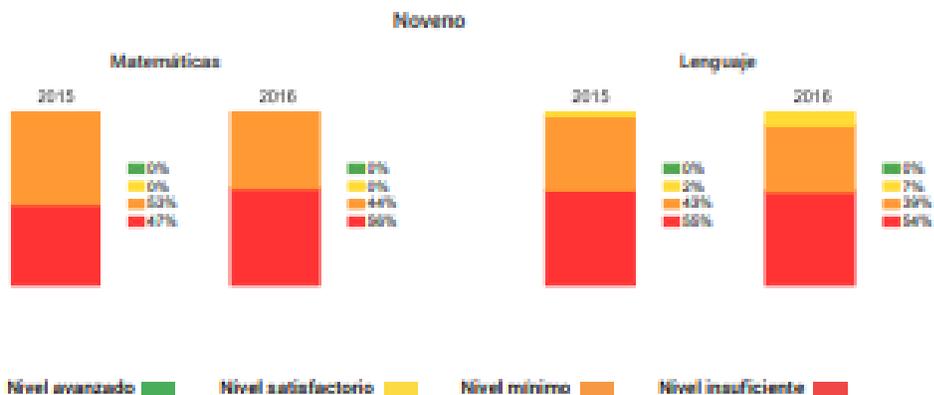
BÁSICA SECUNDARIA



PROGRESO

0,03
Total

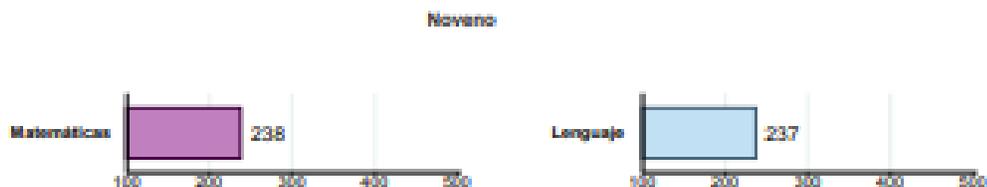
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EN NIVEL INSUFICIENTE
La escala de valores es de 0 a 100%



DESEMPEÑO

1,90
Total

La escala de valores es de 100 a 500, siendo 500 el puntaje promedio más alto posible.



EFICIENCIA

0,99
Total

Tasa de aprobación

99%



AMBIENTE ESCOLAR

0,76
Total

52
100
AMBIENTE EN
EL AULA

SEGUIMIENTO AL
APRENDIZAJE **52**
100



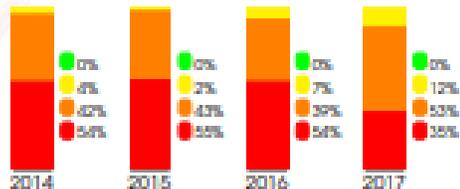
Progreso del cuatrienio

Niveles de desempeño de la Prueba Saber 9^o en las áreas de Lenguaje y Matemáticas. La escala de valores es de 0% a 100%.

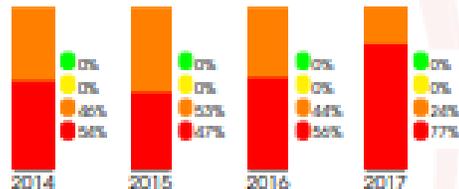
TOTAL 2018
0.53

Grado Noveno

Lenguaje



Matemáticas



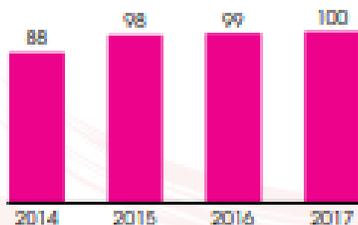
■ Insuficiente
 ■ Mínima
 ■ Satisfactoria
 ■ Avanzada



Eficiencia del cuatrienio

Tasa de aprobación escolar. La escala de valores es de 0% a 100%.

TOTAL 2018
1.00



El componente Eficiencia muestra la tasa de aprobación en las cuatro versiones del ICSE. Los resultados se toman del SIMAT.

Identifica el tipo de texto

Argumentativo: El artículo y la ponencia

El propósito de un texto argumentativo es convencer a los lectores para que actúen de una forma o influir en ellos para que adopten una postura concreta ante un suceso determinado.

Uno de los recursos utilizados en este tipo de texto consiste en apelar a las emociones de los destinatarios, para persuadirlos de que lo que se les propone, lo que se ofrece o lo que se defiende es acorde con lo que ellos piensan y, que por tanto, pueden adherirse y compartirlo.

Las campañas

Las ONG (Organizaciones No Gubernamentales) recurren a campañas, tanto publicitarias como de otros tipos, para sensibilizarlos con respecto a problemas sociales, informarnos sobre la labor que realizan y solicitar nuestra colaboración.

HOGARES AMBIENTALISTAS

Estamos comprometidos con el Programa

BASURA CERO

RESIDUOS RECICLABLES
PAPEL, CARTÓN,
PLÁSTICOS, METALES,
TELAS, VIDRIO,
EMPAQUES.

RESIDUOS ORDINARIOS
RESTOS DE COMIDA,
RESIDUOS SANITARIOS,
ELEMENTOS DE ICÓPOL,
ESPONJAS.

PROGRAMA **basuracero**

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ HUMANANA

HABITAT - Unidad Administrativa Especial de Servicios Públicos

SANTILLANA 39

SALUD

Una mente sana en un cuerpo sano

Carmen Navarro



Está demostrado que hacer ejercicio es fundamental para mantener un buen estado de salud en cualquier etapa de la vida. Pero la actividad física es más importante durante la infancia y la adolescencia.

Los beneficios del deporte son numerosos: para el corazón y los pulmones, para los huesos, los músculos y las articulaciones, para prevenir el sobrepeso y la obesidad... Entonces, ¿por qué no te animas a practicarlo?

Si los efectos positivos de la actividad física en nuestro cuerpo son indiscutibles, no son menos desdeñables sus beneficios psicológicos y emocionales. Así, el ejercicio te ayudará a descansar y a conseguir una mejor calidad del sueño. ¿Verás qué relajado te en-

cuentras tras descargar la tensión acumulada a lo largo del día!

También te vas a sentir más contento, te vas a reír más y vas a hacer amigos. ¿Has pensado alguna vez en lo difícil que es estar triste jugando al tenis, echando una carrera, nadando o pedaleando? Esto se debe a que el ejercicio libera unas sustancias químicas, las endorfinas, que nos ayudan a controlar la ansiedad o el nerviosismo y a adoptar una actitud optimista ante los problemas.

Por supuesto, es muy importante que practiques una actividad que te guste. ¡Tienes muchas opciones! Si ninguna de las anteriores te resulta atractiva, elige otra. ¿Un deporte de equipo, quizá? ¿Has experimentado alguna vez la alegría que produce que un compañero haga cesta en un momento crucial del partido? ¿Y por un gol? ¡Cuántos abrazos en esos momentos...! Seguro que has vivido esas situaciones en alguna ocasión. Se gane o se pierda, lo importante es la colaboración de todos, dando cada uno lo mejor de sí para conseguir el objetivo común.

También está demostrado que los jóvenes físicamente activos tienen un mayor

rendimiento escolar. La actividad física hace más ágil la mente, ayuda a mejorar la concentración para el estudio y reduce lo que se conoce como fatiga mental. Por lo tanto, el deporte contribuirá a aumentar tu comprensión, e incluso tu memoria, lo que influirá positivamente en tus resultados académicos.

¡No lo olvides! Practicar deporte y actividades físicas es mucho más que estar en forma y divertirse. Más que obtener una victoria... Es una forma de cuidar la salud y vivir más dichoso y satisfecho.

Si haces poco ejercicio, ¡da un paso adelante! Mantendrás tu mente sana como una manzana y, además, te sentirás feliz como una perdiz.

(Adaptación)



Ficha técnica

Fuente: Repositorio Santillana. Tipo de texto: Argumentativo - Artículo. Formato: Continuo. Área: Lenguaje.



¿Sabías que...?

Además del ejercicio, hay otras actividades que son excelentes para liberar endorfinas, como reír, escuchar música, comer alimentos que nos gusten o pasar tiempo con nuestros seres queridos.



Palabras y + palabras

Cesta: en baloncesto, cada vez que el balón se introduce en el aro y genera puntos. **Crucial:** decisivo, crítico. **Desdeñable:** que se trata con menosprecio. **Endorfina:** hormona que se produce en el cerebro y está asociada con sentimientos de placer y disminución del dolor. **Perdiz:** ave mediana, de cuerpo grande y cabeza pequeña.

Conoce las claves para leer artículos y ponencias

Clave A

La información fiable

Los artículos y las ponencias son textos argumentativos que aportan datos objetivos que se pueden consultar en estudios, informes, noticias o estadísticas en los que están basados. Es muy importante que esta información se exprese de manera clara, ordenada y con un lenguaje adecuado.

Clave B

Mover a la acción

En un texto argumentativo resulta esencial llamar la atención de los lectores para que actúen en un determinado sentido o mantengan una determinada opinión. Así, se presentan argumentos relacionados con sus valores, con sus necesidades o con sus gustos, para convencerlos de lo que deben hacer.

Algunos de los objetivos de los textos persuasivos son promover el consumo de un producto, como sucede en las campañas publicitarias, o concienciar sobre un problema para el que se requiere colaboración del público al que se dirige una campaña.



Clave C

Las fórmulas y las propuestas

Los textos persuasivos suelen tratar temas de actualidad, frente a los que se busca sensibilizar a los lectores. Para ello, es frecuente que se utilicen expresiones directas, en segunda y en tercera persona, así como fórmulas interrogativas o exclamativas. Por ejemplo: *¿Por qué no te animas? ¡Está en sus manos!*

Generalmente, esas fórmulas van acompañadas de alguna sugerencia: *¡Póngase en contacto con nosotros! Seguro que tienes mucho que aportar. ¡No vas a colaborar!*

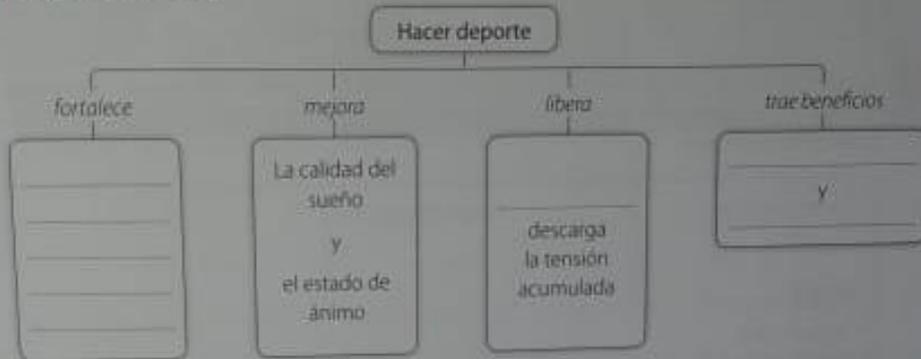
Además, en los textos persuasivos es habitual que aparezcan expresiones sugerentes y fáciles de memorizar que funcionan como eslóganes: *¡Soy I+D!*

Trabaja sobre las claves



Clave A La información fiable

1 Completa el esquema.



2 Marca con un ✓ los expertos que podrían servir de fuente para escribir un artículo como *Una mente sana en un cuerpo sano*.

- Deportólogo Nutricionista Cosmetólogo
 Médico Politólogo Otro: _____

3 Define los siguientes términos y comprueba su significado con un diccionario.

- Sobrepeso: _____
- Obesidad: _____
- Psicológica: _____
- Emocional: _____

4 Completa las siguientes oraciones, según el texto.

- Las endorfinas ayudan a _____
- La _____ puede reducirse gracias a _____
- Los resultados _____ mejorarán al aumentarse _____ y _____

Clave B Mover a la acción

5 Responde.

- ¿Cuál es la intención del autor del texto? _____
- ¿Cuáles son sus argumentos? _____
- ¿Qué otras prácticas y actividades diarias consideras que nos ayudan a tener una vida saludable? ¿Por qué? _____

6 Completa la ficha.

Medios de comunicación donde podrías encontrar este texto:

Público al que va dirigido:

7 Imagina que quieres empezar a practicar un deporte extremo y debes convencer a tus papás para inscribirte. Completa la ficha teniendo en cuenta los beneficios, los riesgos y las precauciones necesarias para practicarlo.

Quiero practicar _____ Porque (beneficios): _____

Riesgos: _____

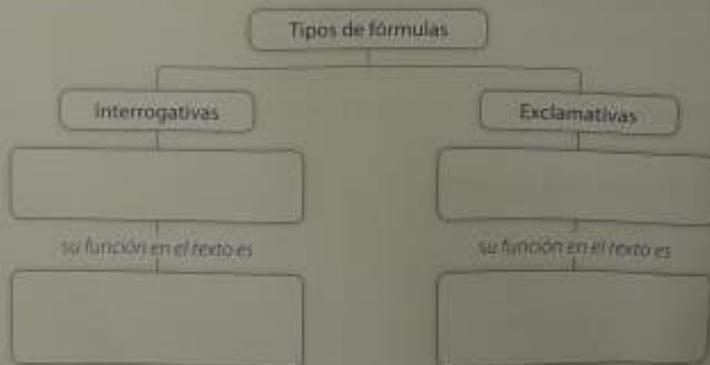
Precauciones: _____

Clave Las fórmulas y las propuestas

8 Encierra las expresiones o fórmulas que aparecen en el texto.

- ¿Por qué no te animas?
- ¡Échale ganas!
- ¡Hay mucho por hacer!
- ¿Quieres hacerlo?
- ¡Tienes muchas opciones!
- ¿Sabes lo que se siente...?
- ¡Es muy divertido!
- ¡Da un paso adelante!
- ¿Has experimentado...?

9 Clasifica las respuestas del punto anterior y completa el esquema.



10 Redacta un párrafo que sirva como destacado del texto anterior, en el que invites al lector a practicar un deporte o a realizar una actividad física particular.

11 Escribe un pie de foto para cada imagen, usando fragmentos o expresiones del texto.



Blank box for caption.

Blank box for caption.

Blank box for caption.

12 Consulta sobre las reglas, riesgos y beneficios de los deportes que se ilustran en las imágenes y escribe una descripción de cada una en la que motives a otros a practicarla.



Blank lines for description.

Blank lines for description.



Blank lines for description.

13 Consulta en Internet sobre el *Elogio de la pereza* de Bertrand Russell y escribe un contraargumento y una falacia para controvertir los argumentos de Carmen Navarro.

• Contraargumento:

Blank line for contraargument.

• Falacia:

Blank line for fallacy.

ANEXOS 19: SOCIALIZACION DE LA EXPERIENCIA











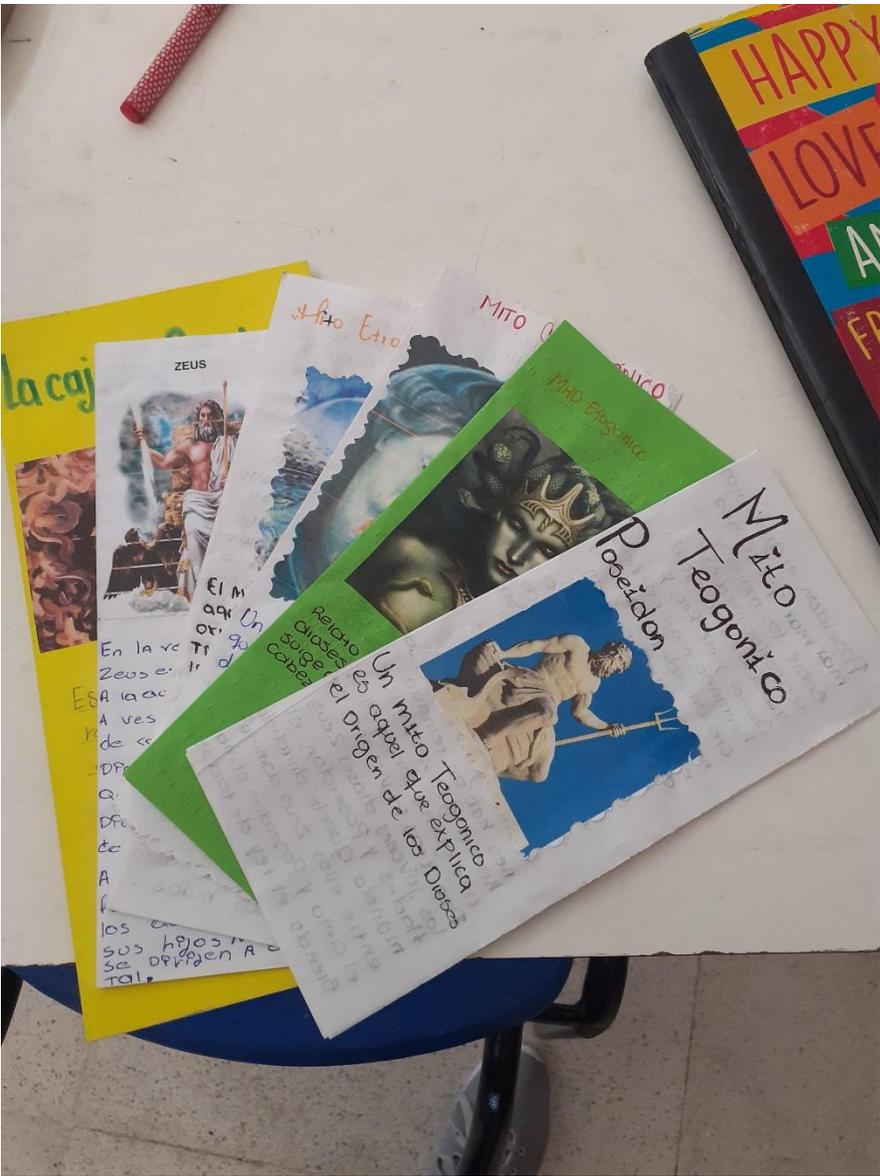
ANEXOS 20: PROYECTO DE AULA Leyendo entiendo y Escribiendo ando











La igualdad de Género

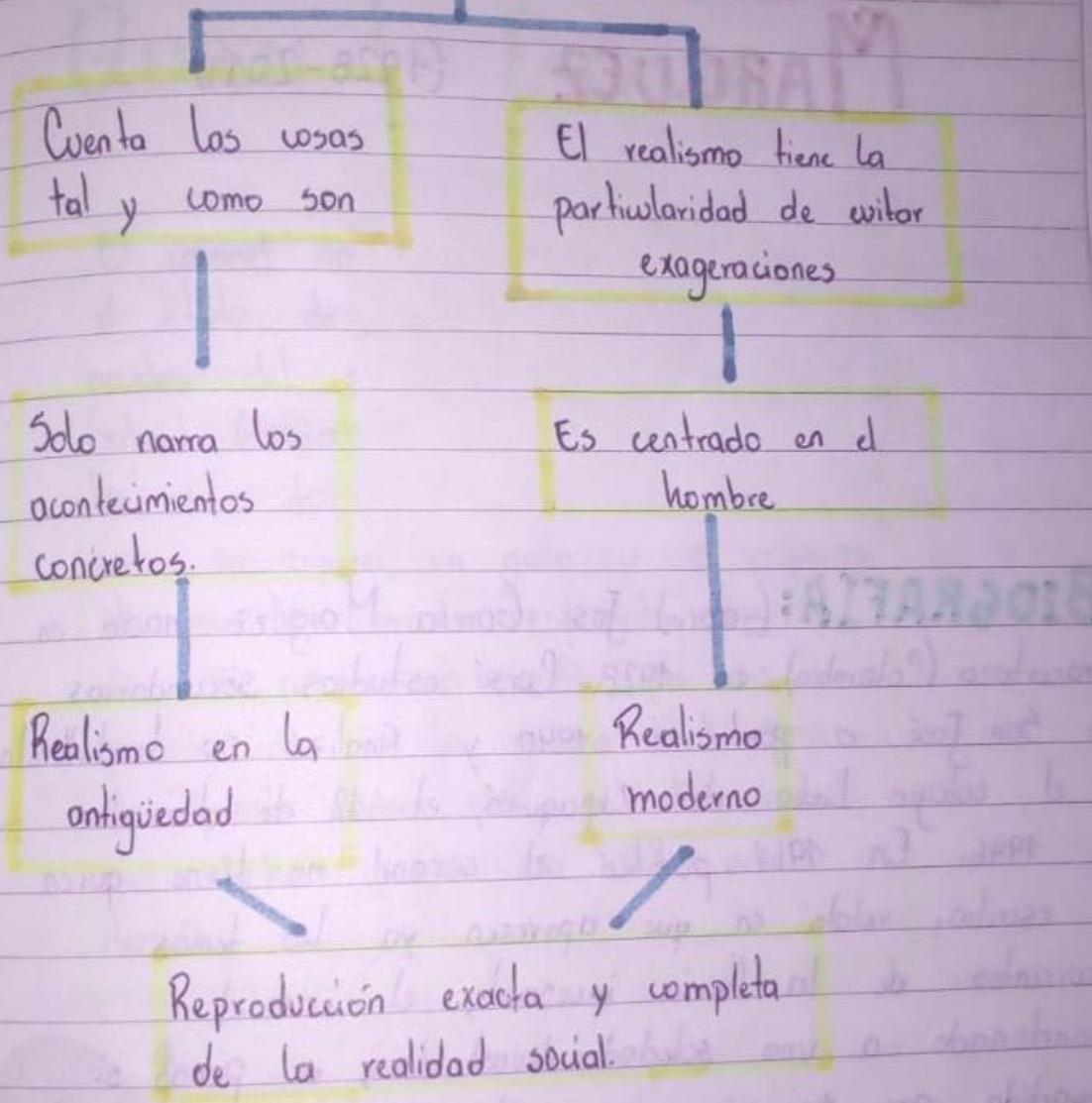
En este presente texto se tratará sobre la igualdad de género entre hombres y mujeres específicamente en Colombia, será citado un ejemplo que sucedió en Colombia en el que se le concedió a las mujeres el derecho a votar, habrá un argumento sobre la idea que se planteará sobre la igualdad entre hombres y mujeres, por último se concluirá con una opinión personal.

Todas las personas tenemos los mismos derechos y por este motivo a hombres y mujeres se nos debe tener en cuenta por igual. En Colombia hasta 1.954, a las mujeres se les concedió el derecho a votar en las elecciones de origen popular. La igualdad de género no solo se tiene que presentar en el aspecto político sino también en el aspecto familiar y social, existen muchos casos en el que a las mujeres no solo se les vulneran sus derechos sino que también se les a violentado y menospreciado sus capacidades tanto físicas como mentales por el estigma que ha creado la sociedad.

Desde mi punto de vista pienso que hace falta mucho por trabajar con respecto a la igualdad que debe existir entre hombres y mujeres y no solo con formaciones con que a las mujeres se les brinde un derecho fundamental como lo es el voto popular.

Alexandra Vanessa Ramos

EL REALISMO



GABRIEL GARCIA MARQUEZ (1928-2014)



BIOGRAFIA: Gabriel José García Márquez nació en Aracataca (Colombia) en 1928. Cursó estudios secundarios en San José a partir de 1940 y finalizó su bachillerato en el colegio Liceo de Zipaquirá, el 12 de diciembre de 1946. En 1961 publicó el coronel no tiene quien le escriba, relato en que aparecen ya los temas recurrentes de la lluvia incesante, el coronel abandonado a una soledad devastadora, a penas si compartida por su mujer, un gallo, el recuerdo de un hijo muerto, la añoranza de batallas pesadas y la miseria. En 1982 le había sido concedido, no menos que merecidamente, el premio Nobel de Literatura.

EL CORONEL NO TIENE QUIEN LE ESCRIBA

El coronel no tiene quien le escriba es el título de una de las más famosas novelas del premio Nobel de Literatura Gabriel García Márquez, que trata de la vida de un viejo coronel que vivía con su esposa, un gallo y el recuerdo de su hijo muerto esperando por más de 15 años una pensión por su participación en la guerra civil pero ya pasado muchos años se dio cuenta que dicha pensión era solo una ilusión.



UN DÍA DE ESTOS

Es un cuento del reconocido escritor y ganador del premio Nobel de literatura Gabriel García Márquez, narra la historia de un alcalde que lleva 5 días sufriendo con el dolor de una muela más específicamente una cordal inferior, este dolor no lo ha dejado conciliar el sueño por 5 días y las consecuencias de esto era los ojos hinchados y vidriosos y su cachete hinchado, uno de los cachetes afeitados y otro sin afeitar por la hinchazón y el dolor, al final el odontólogo logra sorcar la muela y se puede leer el sufrimiento que presentó el alcalde y algo aún más curioso cuando el dentista le pregunta que si que cuenta lo agrega si a la de él o la cuenta del municipio y el alcalde le responde a través de la red metálica.

ANEXOS 21: Proyecto de aula la fiesta de la palabra

naranja, mango, etc; tambien venian en
barraciones; con tinajas, platos
de barro, alcancías, Sombreros, etc.

Carnavales.

Se realizaban en Zambiano los Carnavales de una manera en que escogian una de las niñas más hermosas y abejas del mundo entre 18 y 20 años de edad; escogidas por una Junta principal nombrada por la alcaldía Municipal de Zambiano; los bailes o las presentaciones los realizan en las caretas

- Careta Monte Carlos:
Jaime Corto
- Careta Montaner:
Baltolo Catalan
- Careta Acapulco:
Santos Morillo.
- Careta Central Palace:
Roberto Madach ceba

En la careta central parece osea
muy tobe el bono de traer al Bino
de Oro, el Joe Anoyo, Diomes Dra
Mister Black, etc. No dejaba ir
a menores de edad.

- Fabrica de Mantecalla.
Sr: Rafael Mateia
De Zambrano Boriva.
- Fabrica de hielo (trabajaban con
moldes de hielo).
Sr: Owaldo Villareal.
De Zambrano Boriva.
- Fabrica de jabon
Sr: Rafael Mateia
De Zambrano Boriva.
- Fabrica de tabaco la Colombiana
Nunca se conoció el dueño por
e.a a nivel nacional.
"Tabaco la Colombiana TS."

Los tabacos eran transportados, en te-
mercadores, barcos Fluviales para la
ciudad de Baranquilla de ^{allí} hay lo
transportaban al País de Paris.

Fiestas Patronales.

"Las fiestas patronales se realizaban el
20 de Enero con homraje a nuestro pa-
trono San Sebastian. Las Conalejas
en los primeros años la realizaban
en el Parque Caldas, en el Parque San

Vías de comunicación

Aereas: Pista Monterrey forestal (Privada)

Terrestres

Carretera troncal de carbón Pavimentada
Comunica a el Carmen de Bolívar, distancia
kms, Carreteable desahogada de 25 kms
con el municipio de cordoba Bolívar.

fluviales:

Río Magdalena, que nos comunica con
Pueblos ribereños del Magdalena, A
departamento de Bolívar.

Indicadores:

Consulta: Indicadores del Municipio

Fecha de última actualización: 15 de

TEMA

- ① Literatura precolombina.
- ②. los indios mayas.
- ③. Kilometros.
- ④. Literatura precolombina (pöpol
vuh.)
- ⑤. Literatura inca.
- ⑥. narrativo.
- ⑦. Literatura maya.
- ⑧. función religiosa de la
Literatura precolombina.
- ⑨. soporte escrito.

debe
los
mas

Buenas 08:05 AM nos encontramos aquí con el
Señor Roberto Luis Maidach Ceba. Estamos
aquí presente para realizarle una serie
de preguntas sobre como era aquel ar-
el de Zambrano Botucal; cuéntenos que
sabe sobre el principio del Municipio.

"Bueno al Municipio de Zambrano Botucal
lo fundó Don Alvaro De Zambrano en el
año 1776, de estirpe española llegó
al antiguo peñón en donde habitaban
los Indios como Malibú eran diestros
pescadores, clansadores, oxfebles, etc;
dándole el nombre; Zambrano, porque
antes el nombre de Zambrano era San
Sebastián de las arenas blancas."

¿Cuéntenos que sabe sobre la Fabricas que
habían en ese tiempo?

"aquí habían varias fabricas como:"
Fabrica la favorita (tabaca).

Sr: Antonio de tizas
Itarano que se radicó en Zambrano.

Fabrica de cigarrillos: que laboraban las
mujeres

Sr: Oriante

País de costarica (se radicó aquí en
Zambrano).

HISTORIA

DE

ZAMBRANO

BOLIVAR

Literatura precolombina.

La sociedad precolombina se desarrolló en civilización en América ANTE de la llegada de Cristóbal Colón. Las principales culturas precolombinas fueron las Inca, los Mayas y los Aztecas. Estos jugaron un papel importante en el contexto histórico precolombino debido a los diferentes aspectos de vida de esto se crea un contexto histórico basado en la curiosidad del nombre por conocer la forma de vida, sistemas y literatura de las civilizaciones de la época precolombina. Se considera época precolombina desde la llegada de los primeros seres humanos hasta el establecimiento del dominio político y cultural de los europeos sobre los pueblos indígenas americanos. En esta época se forma un contexto histórico que comprende miles de años y su proceso. Son relevantes como los primeros migraciones humanas desde hacia Através de

Literatura precolombina Popol Vuh.

Literatura precolombina hace referencia a la producción literaria realizada en el continente americano antes del siglo XV. Existen pocos vestigios acerca de la literatura precolombina. Esto se clasifica en tres grupos -

Literatura azteca predominantemente nahua (o azteca). de los que han quedado algunos libros de carácter cosmológico, religioso o adivinatorio. Como el códex Borja-Borja.

Literatura inca.

Con una abundante producción de poesía religiosa destinada a la recitación al canto litúrgico. Los poemas cosmológicos po

Narrativos.

El teatro es otro de los géneros cultivados su drama más conocido es el llantay.

esta literatura tiene una gran revolución.
En la literatura precolombina ya que en se
En cuenta uno de los libros más importante
de la literatura precolombina el cual es el
Popol Vuh. un libro en el que se explica
el mito quiché del origen del mundo y
la historia de los soberanos mayas

función religiosa de la literatura precolombina
La religión tenía la función de ser una herramienta
para educar a la población sobre costumbres,
actitudes que debían de adoptar una triste
realidad. Como otras literatura que alabamos
mencionar, es el caso número de festi-
vario que conservamos: si bien hosteco.

aporte escrito
bien sabida. la discriminación humana
sufrieron estos pueblos. con la llegada
los españoles la conquista destruyó
culturas y muy poco resto se conserva

Los Indios mayas

mi. entra en Europa se vivían profundos cambios
formaciones. Económica, científica y culturales
todo temas importantes de abordar si se
quiere en tener el contexto histórico. A
LA llegada de los españoles tanto los Incas
como los aztecas aun conservaban algo de su
poderoso imperio. La civilización maya por su
parte se hallaba en plena decadencia tam-
bien reinaba la confusión y el caos y las
pequeñas ciudades de su tiempo no pudieron hacer
frente a la superioridad militar de los
Europeos.

Colonizadores

mas al norte los aztecas o mexicas dominaban
el centro sur del actual México mesoamericano
gobernado por Ahuizotl. c. 1486 - 1503 La
mayas son otros de los pueblos importantes
de la cultura precolombina su legado
ético y astronómico es mundial. Se destaca
también la riqueza de su literatura en ho-

M
I
T
O
D
O

TU CUERPO, tu bello CUERPO de seda y fuego
hermoso cáliz colmado de deseo,
dulce NÉCTAR de amor y miel
ES UNA COPA EN LA QUE
MIS LABIOS,
MI BOCA

•
•
•
M
I
T
O
D
O

ARROBAN SU SED.



En cuenta la literatura. Existe una gran tradición
de la literatura precolombina ya que en se
de los libros más importante el cual es el
Popol Vuh. un libro en el que se explica
El mito quiché del origen del mundo y
La historia de los soberanos mayas
función religiosa de la literatura precolombina
La religión tenía la función de ser una herramienta
para educar a la población sobre costumbres
y actitudes que debían de adoptar una triste
realidad. Como otras literaturas que alaban
e mencionar. es el caso número de fes
onio que conservamos. si bien hoy
aporte escrito
bien sabida. la discriminación humana
su frieron estos pueblos. con la llegada
los españoles la conquista destruyó
culturas y muy poco de lo que se conserva
nentalmente. la literatura fue uno de

1. LENGUAJE ICONICO

Es un sistema de representación tanto lingüístico como visual. Se habla de lenguaje icónico al hablar la representación de las realidades a través de los signos. Por «realidad» se entiende la «realidad visual», considerada en sus elementos más fácilmente accesibles: los colores, las formas, las texturas, etc. Cuando se habla de las imágenes, lo que varía con respecto a otras modalidades de representación (acústica, sensorial, lingüística, etc.) no es la relación que puede guardar la imagen con su referente, sino la manera singular que tiene la imagen de sustituir, interpretar, traducir esa realidad. Dentro del iconismo encontramos imágenes que cumplen la función de signo. El debate en ese campo se encuentra, por una parte, en el carácter natural o artificial que tienen estos signos. El debate en este campo se encuentra o se centra, por una parte, en el carácter natural o artificial que tienen estos signos (iconos) y, por otra parte, en las propiedades que tiene que tener un icono para representar a su objeto. La percepción de un icono (imagen) y su asociación a una realidad o significado es posible mediante un proceso de reconocimiento que lleva a cabo el receptor del signo y símbolo. Varias son las teorías que intentan explicar el lenguaje icónico.

I
SINI
ARBOLES
NO HAG VIDA
NO HAG FRUTOS
NO HAG SOMBRAS
NO HAG MEDICINAS
TAMPOCO NI OXIGENO.
MATAR LOS ARBOLES ES LA
SEGURA MUERTE UNIVERSAL
DISEÑEMOS UNA NUEVA RAIZÓN
DONDE
TODOS
LOS AK-
BOLITOS
SON APOS-
TOLFS, AMEN

SUONA
LORAN
PENA
HORAS
OCO
OLAS
SOCO
LOCA
LUNA
PENA
LUNA
LOCAS
CUNAS
CORRAS

QUE SUSURRAN AL MUNDO
LAS VIBRAS DE HORAS MUERTAS,
QUE SONRIEN A LOS RECUERDOS
CON EL AGOR A LAS PUERTAS
PINTANDO CON LOS DEDOS
EN UN LIENZO NEGRO
Y EN UNA NUEVA VIDA
DE PARTIDOS Y REGRESOS
PINTANDO LAZAROS QUE QUEMAN
DE CONGELADOS QUE LLEGAN A LA ARENA,
QUE LLORA MÁS DE PENA EN MI SOLIDAD
PORQUE A LA VEZ QUIERO ENCONTRAR,
PERO LAS LAZAROS NO SUONAN.
MI LAZAROS NO SONARÁ.

Teoría de Umberto Eco:

Umberto Eco trata el iconismo forma que se asemeja más a la normalmente. Así pues, según la teoría del lenguaje icónico, los iconos guardan relación con su referente, pero necesariamente conocidos, para no ser la implementación y cada una de las partes del referente, salvo la causa la redundancia. Para de un conejo serían las orejas, el elefante la trompa, de un rayo, etc.

Teoría de Gestalt:

Para el tipo de lenguaje icónico de la Gestalt afirma que la percepción de las imágenes icónicas, no es un proceso aislado, sino una relación integral con el conocimiento y percepción de cada uno, las percepciones se relacionan a asociar.

3. Se van a ver unos ejemplos de los lenguajes icónicos más usados en la actualidad.



4. Con que y porque tomo auge el lenguaje icónico?

El lenguaje icónico tomó auge por la teoría de Charles Morris, afirma que en el lenguaje icónico existen grados de iconicidad en función de la semejanza entre el ícono y su referente. Así pues un dibujo de algo sería menos icónico que una fotografía de aquello, la fotografía sería menos icónica que la escultura y así hasta llegar a una representación total con todas las características de forma, volumen, tamaño, tacto, peso, etc, de referir

ta, para improvisar mechones y otros.
Pescaban en el río Magdalena y en la
cienaga grande de Zambrano, Pesca-
ban, boca ^{chico} geito, dondola, aenca, etc.

Maria Quintina Quintero
Era una cantadora y bailarina con una
voz extraordinaria que albergaba el
corazón de los zambrianos en la
época de Navidad recorría en la
las principales calles, de zambiano a-
compañada por músicos con tambo-
res alegres y tamboras.

ROBERTO LUIS MARDACH. CEBA.

Edad: 73

Zambriano





