

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el (los) autor(es) ha (n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN: RUTA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ENSU**



YANET ROCÍO ARGUELLO CORTÉS

NUBIA ROCÍO GARZÓN QUIROGA

ADRIANA MIRELVA HERNÁNDEZ FAJARDO

SANTIAGO MÉNDEZ BERNAL

SONIA YAMILE SUÁREZ PAIBA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CHIA, 2018

**LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN: RUTA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ENSU**



YANET ROCÍO ARGUELLO CORTÉS

NUBIA ROCÍO GARZÓN QUIROGA

ADRIANA MIRELVA HERNÁNDEZ FAJARDO

SANTIAGO MÉNDEZ BERNAL

SONIA YAMILE SUÁREZ PAIBA

ASESOR:

FERNANDO CAMACHO MERCADO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CHIA, 2018

Nota de aceptación

Firma de jurado

Firma de jurado

Chía, junio 20 de 2018

Dedicatoria

A Dios por la sabiduría en esta profesión de servicio,
a cada una de nuestras familias por su apoyo incondicional, tiempo y comprensión durante este
arduo trabajo.

Agradecimientos

Los autores expresan sus agradecimientos a:

La Universidad de La Sabana, docentes y directivos docentes de la Maestría en Pedagogía que contribuyeron a que este proceso formativo haya culminado con éxito.

La Escuela Normal Superior de Ubaté, directivos, docentes y estudiantes que directa e indirectamente hacen parte de esta investigación.

El Mg. Fernando Camacho Mercado, asesor de investigación, por sus orientaciones y acompañamiento pertinente durante la implementación de la propuesta y consolidación del presente documento.

A la Mg. Nancy Esperanza Mateus Casas, por su dedicación y optimismo, quien orientó con su saber las ideas surgidas durante las prácticas pedagógicas.

CONTENIDO

Lista de tablas.....	9
Lista de gráficas	10
Introducción	16
Capítulo I.....	18
1. Descripción del problema de investigación.....	18
1.1 Antecedentes del problema	19
1.1.1 Antecedentes del problema desde los informes internacionales.....	19
1.1.2 Los informes a nivel nacional.....	24
1.1.3 Los resultados a nivel institucional.....	32
1.1.4 Antecedentes de investigación	40
1.1.5 Etapa Diagnóstica	44
1.2 Justificación.....	63
1.3 Pregunta de investigación	65
1.3.1 Preguntas orientadoras:	66
1.4 Objetivos	66
1.4.1 Objetivo general	66
1.4.2 Objetivos específicos	66
2. Referentes Teóricos.....	68
2.1 Concepción de enseñanza	69
2.1.1 La enseñanza y el docente	72
2.2 Enfoques sobre la enseñanza	73
2.3 Enseñanza de la lectura.....	79
2.3.1 Niveles de lectura.....	85
2.3.2 Estrategias para la enseñanza de la lectura comprensiva	88
2.4 Enseñanza para la comprensión (EpC)	91
2.5 ¿Qué es el pensamiento?	98
2.6 Aprendizaje	109
2.6.1 ¿Cómo aprenden los niños y niñas en preescolar y primaria?	112
2.6.2 ¿Cómo aprenden los niños y niñas que se encuentran en secundaria?	114
Capítulo III.....	117
3. Marco Metodológico	117

3.1. Diseño.....	117
3.3 Alcance.....	124
3.4 Contexto institucional.....	125
3.5 Participantes.....	126
3.6 Instrumentos	131
3.7 Fases de la investigación	133
Capítulo IV	137
4. Ciclos de reflexión	137
5. Análisis y resultados de la investigación	157
Capítulo VI	202
6. Conclusiones	202
Capítulo VII.....	205
7. Hallazgos y recomendaciones.....	205
Referentes Bibliográficos.....	207
Anexos	212

Lista de tablas

Tabla 1	Descripción de los niveles de desempeño en competencia lectora pruebas PIRLS	20
Tabla 2	Competencias y componentes evaluados por área en las pruebas Saber	25
Tabla 3.	Niveles de desempeño de los estudiantes	26
Tabla 4	Criterios pruebas diagnósticas Programa Todos a Aprender en el campo de lenguaje	29
Tabla 5.	Criterios de velocidad lectora grado tercero.	47
Tabla 6	Resultados prueba diagnóstica Programa Todos a Aprender. (202 – 2017, 302 - 2018)	47
Tabla 7	Diagnóstico prueba programa Todos a Aprender Santa Helena	61
Tabla 8	Matriz de categorías y subcategorías del proyecto	141
Tabla 9	Guía de análisis de las prácticas pedagógicas	142
Tabla 10	Guía de análisis de las prácticas pedagógicas	145
Tabla 11	Formato propuesta de planeación de Educación relacional y EPC	148
Tabla 12	Propuestas de Unidad Didáctica para cada grado y nivel de la ENSU	149
Tabla 13	Rúbrica niveles de comprensión	152
Tabla 14	Rúbrica de valoración de la unidad de estudio	152
Tabla 15	Matriz de rutinas de pensamiento y habilidades	154
Tabla 16	Formato diario de campo	155
Tabla 17	Aspectos significativos desde los diarios por categoría	191
Tabla 18	Análisis diarios de campo uso rutinas de pensamiento	193

Lista de gráficas

Ilustración 1	Resultados históricos de Colombia. PISA 2015 _____	21
Ilustración 2.	Distribución porcentual de personas de 5 años y más* según gusto por la lectura Total nacional, Cabeceras, Centros poblados y rural disperso, Total 32 ciudades 2017 _____	22
Ilustración 3	Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Tercero 2016 _____	34
Ilustración 4	Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Quinto 2016 _____	34
Ilustración 5	Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté. Grado Noveno 2016 _____	35
Ilustración 6	Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Noveno 2013 - 2014 _____	36
Ilustración 7	Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Noveno 2014 - 2015 _____	37
Ilustración 8	Prueba diagnóstica grado 202, hábitos de lectura. _____	45
Ilustración 9	Para ti la lectura es... _____	45
Ilustración 10	Qué tipos de relatos lees... _____	46
Ilustración 11	Entiendes lo que lees, tuviste dificultad al aprender a leer... _____	46
Ilustración 12	Análisis de la prueba PTA. _____	48
Ilustración 13	Diagnóstico hábitos de lectura de estudiantes del grado 602. _____	50
Ilustración 14	Análisis de la pregunta ¿cuándo lees? _____	51
Ilustración 15	Análisis de la pregunta ¿qué lees? _____	51
Ilustración 16	Análisis al planteamiento...Para ti la lectura es... _____	52
Ilustración 17	Actitud de los estudiantes hacia la lectura vista por el maestro. _____	53
Ilustración 18	Identificación de idea principal y secundarias en los textos. _____	53
Ilustración 19	Análisis preguntas correspondientes a nivel literal grado 602. _____	54
Ilustración 20	Encuesta diagnóstica aplicada a estudiantes del grado 704, ¿te gusta leer? _____	55
Ilustración 21	pregunta 7. ¿Lees cuándo? _____	56
Ilustración 22	pregunta 8. ¿Para ti la lectura es? _____	56
Ilustración 23	Estadística encuesta diagnóstica aplicada a estudiantes grado 100 _____	58
Ilustración 24	Tipo de texto leídos por los estudiantes de 1002 _____	58
Ilustración 25	Hábitos lectores grado 1002 _____	59
Ilustración 26	Estadística encuesta diagnóstica aplicada a estudiantes Santa Helena _____	60
Ilustración 27	Modelo de investigación de Kurt Lewin _____	120
Ilustración 28	Fases del proceso investigativo _____	135
Ilustración 29	Descripción general competencia prueba saber lenguaje _____	139
Ilustración 30	La lectura para ti es... Grado 602 _____	159
Ilustración 31	La lectura para ti es... Grado 704 _____	159
Ilustración 32	La lectura para ti es... Grado 1002 _____	159
Ilustración 33	La lectura para ti es... Grado 202 _____	160
Ilustración 34	La lectura para ti es... Santa Helena _____	160
Ilustración 35	Textos que les gusta leer grado 1002 _____	163
Ilustración 36	Textos que les gusta leer grado 704 _____	163
Ilustración 37	Textos que les gusta leer grado 602 _____	164
Ilustración 38	Textos que les gusta leer grado 202 _____	164
Ilustración 39	Textos que les gusta leer Santa Helena _____	164
Ilustración 40	Temas que les gusta leer grado 1002 _____	165

Ilustración 41	Temas que les gusta leer grado 704 _____	165
Ilustración 42	Temas que les gusta leer grado 602 _____	165
Ilustración 43	Temas que les gusta leer grado 202 _____	166
Ilustración 44	Temas que les gusta leer Santa Helena _____	166
Ilustración 45	Entiendes lo que lees 1002 _____	168
Ilustración 46	Entiendes lo que lees 704 _____	168
Ilustración 47	Entiendes lo que lees 602 _____	168
Ilustración 48	Entiendes lo que lees 202 _____	169
Ilustración 49	Entiendes lo que lees Santa Helena _____	169
Ilustración 50	la casita que está en la montaña es: roja, verde, blanca, azul _____	170
Ilustración 51	las tejas de la casa son: verdes, blancas _____	171
Ilustración 52	El camino de piedras esta: atrás, al frente _____	171
Ilustración 53	en el dormitorio hay: 3 _____	171
Ilustración 54	En la casita todo esta: muy sucio, Muy desordenado, muy limpio. _____	172
Ilustración 55	Resultados prueba diagnóstica de lectura Santa Helena _____	173
Ilustración 56	Resultados prueba diagnóstica de lectura Santa Helena _____	173
Ilustración 57	Resultados prueba diagnóstica de lectura Santa Helena _____	174
Ilustración 58	Resultados prueba diagnóstica 602, 704 y 1002. Nivel Literal _____	175
Ilustración 59	Resultados prueba diagnóstica 602, 704 y 1002. Nivel Inferencial _____	177
Ilustración 60	Resultados prueba diagnóstica 602, 704 y 1002. Nivel Crítico _____	179
Ilustración 61	Resultados encuesta docentes percepción niveles de lectura estudiantes _____	181
Ilustración 62	Encuesta docentes hábitos lectores en sus estudiantes _____	182
Ilustración 63	Percepción niveles de comprensión de los estudiantes por parte de los maestros _____	183
Ilustración 64	Tiempo dedicado por los maestros de la ENSU a la lectura _____	184

Resumen

El seguimiento de procesos que se llevan a cabo en la institución Escuela Normal Superior de Ubaté y para el caso, en los grados 202, 602, 704 y 1002 de la sede central, así como niñas y niños de la sede rural santa Helena, grupos que forman parte de esta investigación conllevan a reflexionar sobre las acciones implementadas en el aula, que pretendan comprender el fenómeno de la enseñabilidad de la lectura y el desarrollo de las habilidades del pensamiento tanto por parte de estudiantes como de docentes.

Este trabajo surge a partir de análisis de los resultados de diferentes pruebas estatales, presentadas por estudiantes de la institución cuyos desempeños en comprensión lectora no responden a los niveles básicos de aprendizaje y estándares exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Lo anterior llevó al diseño de una propuesta de formación e implementación de estrategias mediadas por la Investigación Acción, desde el paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico, cuyo propósito fue integrar una constante reflexión con soportes teóricos de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), y con la metodología Educación Relacional, institucionalizada desde el año 2017 para contribuir así a la transformación de la práctica pedagógica.

La investigación permitió a los docentes y estudiantes participantes orientar su hacer en el aula a través de estrategias basadas en la lectura, el uso de rutinas de pensamiento y la comprensión de textos como alternativa de formación permanente en la que visibilizar el pensamiento es constante.

Los resultados de estos procesos de intervención pedagógica en el aula, generaron cambios significativos en los estudiantes, en forma diferencial según las aplicaciones dirigidas por los

maestros de los cursos participantes. Se pueden sustentar las siguientes mejoras: en primaria se observó que los estudiantes identifican con mayor propiedad la idea principal en textos cortos, expresan oralmente sus ideas con seguridad dan muestras de un vocabulario más amplio, manejan formas de representación gráfica para visibilizar su pensamiento y demuestran mayores niveles de autonomía y comprensión. En la básica secundaria y media se hallaron mejoras en la comprensión de textos como recursos de apoyo para la etapa de *investigación*, en la metodología Educación Relacional.

En consecuencia, como Escuela Normal, formadora de maestros se adelanta un proceso de construcción metodológica para fortalecer el pensamiento reflexivo que permita a estudiantes y maestros asumir una posición transformadora y autónoma frente a las realidades sociales del contexto.

Palabras clave

Enseñanza, aprendizaje, pensamiento, lectura, niveles de comprensión de lectura, enseñanza para la comprensión, educación relacional.

Abstract

Monitoring of processes that are conducted in the institution Normal Superior de Ubaté and for that matter, in grades 202, 602, 704 and 1002 of the headquarters, as well as girls and children of the rural headquarters Santa Helena, groups that are part of this research involve to reflect on the actions implemented in the classroom, seeking to understand the phenomenon of the Teachability of reading and the development of the skills of thinking both by students and teachers.

This work emerges from analysis of the results of different State evidence, presented by students of the institution whose performance in reading comprehension fail to respond to basic levels of learning and standards required by the Ministry of National education.

This led to the design of a proposed training and implementation strategies mediated by action research, since the qualitative paradigm with hermeneutic approach, whose purpose was to integrate a constant reflection with theoretical supports of the Teaching for understanding (TpU), and with the relational education methodology, institutionalized since the year 2017 to contribute well to the transformation of pedagogical practice.

Research helped teachers and participating students guide their doing in the classroom through strategies based on reading, the use of routines of thought and understanding of texts as an alternative to permanent training that make visible the thinking is constant.

The results of these processes of pedagogical intervention in the classroom, generated significant changes in students, differentially depending on the applications addressed by the teachers of the participating courses. You can support the following improvements: primary

found that students more properly identify the main idea in short texts orally express their ideas safely, given signs of a broader vocabulary, manage forms of graphing to visualize their thinking and show higher levels of autonomy and understanding. In the basic secondary and middle, found improvements in the understanding of texts as support resources for the stage of *investigation*, in the relational education methodology.

Accordingly, as a Normal School, training of teacher advances is a construction methodological process to strengthen the reflective thinking enabling students and teachers to assume a transformative and autonomous position facing the realities social context.

Key words

Teaching, learning, thinking, reading, levels of understanding of reading, teaching for understanding, relational education.

Introducción

El informe que se presenta a continuación expresa los resultados del trabajo de investigación desarrollado durante el curso de la Maestría en Pedagogía ofrecida por la Universidad de la Sabana, en él se describen las reflexiones construidas frente al abordaje de la enseñanza de la lectura y el desarrollo de las habilidades básicas para comprender textos.

Este trabajo se desarrolla en la Escuela Normal Superior de Ubaté, institución que tiene como misión la formación de maestros. Por ello, previa reflexión crítica y constante, las prácticas cotidianas en el aula posibilitan una transformación real del rol de profesores y estudiantes al interior de las aulas, lo cual permite consolidar saberes orientados a dotar a los futuros ciudadanos con las habilidades y saberes necesarios para desempeñarse en el ámbito educativo, así como en otros escenarios profesionales.

A continuación, se encuentran los elementos que describen la problemática detectada en la institución y que se convirtió en el objeto de investigación; en un segundo apartado se presentan los soportes teóricos que sustentan el trabajo desde las categorías seleccionadas para este estudio: enseñanza, pensamiento y aprendizaje.

Más adelante se describe el proceso metodológico, orientado desde el paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico, mediante técnicas de Investigación Acción para comprender aspectos de la enseñanza de la lectura desde las prácticas propias de los maestros participantes en este trabajo.

En el capítulo cuatro se describen los momentos más significativos de los ciclos de reflexión, narrando las fases del proceso desde el análisis de vivencias de cada integrante al interior del

aula. En el quinto capítulo se exponen los hallazgos de la información recolectada a través de los diferentes instrumentos aplicados a lo largo del desarrollo de la propuesta.

Finalmente, se presentan las conclusiones y hallazgos, dejando ver como la EpC es una herramienta de trabajo interesante que permite el diseño de unas propuestas de clase organizadas secuencialmente, que junto a los planteamientos y aportes del modelo pedagógico integrador con enfoque socio crítico enriquecido con metodología relacional de la ENSU, se convierten en una alternativa para reflexionar y transformar las prácticas pedagógicas de los maestros en ejercicio y en formación.

Capítulo I

1. Descripción del problema de investigación

La Escuela Normal Superior de Ubaté tiene el encargo misional de formar maestros para los niveles de preescolar y primaria a través de una propuesta formativa que busca el desarrollo del pensamiento como opción para fortalecer los procesos de autonomía y responsabilidad social ante el otro, desde la formación de sujetos y ciudadanos pedagogos que tengan la capacidad de mirar críticamente los problemas de su contexto para proponer alternativas de posibles soluciones.

En este contexto, la lectura juega un papel importante en el desarrollo de las habilidades cognitivas, comunicativas y sociales con el propósito de direccionar acciones formativas que favorezcan la visibilización del desarrollo del pensamiento, lo que a futuro permitirá asumir una postura crítica frente a la diversidad de información existente en diferentes textos, contextos y entornos.

Por lo tanto, la urgente necesidad de formar un sujeto que se asume como maestro requiere que se mire críticamente el proceso didáctico de la enseñanza y aprendizaje de la lectura, y en consecuencia revisar los procesos que aseguren el fortalecimiento de la comprensión lectora acorde a los niveles: literal, inferencial y crítico, niveles propuestos por Fran Smith (Solé, 1994).

En las líneas que se presentan a continuación se hará una descripción de la problemática vista en la institución, en este caso frente a los desarrollos alcanzados por los estudiantes en los niveles de comprensión lectora. Este ejercicio está enfocado desde el análisis de los resultados del país en las pruebas internacionales, para luego revisar el ámbito nacional e institucional, por ello se retomarán aportes de estudios presentados en los informes de evaluación en los que

Colombia participa, así como los expresados por entidades como el ICFES frente a los desempeños de los estudiantes en las pruebas nacionales.

1.1 Antecedentes del problema

1.1.1 Antecedentes del problema desde los informes internacionales.

Los resultados presentados por las instituciones encargadas de la aplicación de las pruebas internacionales de evaluación han dejado como productos reportes oficiales en los que describen los niveles de desempeño de los estudiantes en áreas como: matemáticas, ciencias, lenguaje y en ésta, han definido criterios para medir los niveles de comprensión lectora de los niños, niñas y jóvenes.

Una de estas pruebas es el Estudio del Progreso Internacional en competencia Lectora (en adelante PIRLS), aplicada en el año 2011, prueba diseñada exclusivamente para medir los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Inicialmente reconoce la lectura como una habilidad importante para el entorno escolar y cotidiano, a través de la cual las personas alcanzan sus metas de superación. Es un estudio comparativo en el que participaron 48 países y 9 regiones. Cabe aclarar que en la versión más reciente de la prueba (2015) Colombia no tuvo participación.

La prueba se aplicó a estudiantes con un promedio de edad de nueve años; además de las pruebas reglamentarias, PIRLS indaga sobre condiciones familiares y contextuales de los estudiantes.

Específicamente la prueba PIRLS centró su atención en tres aspectos: 1. Propósitos de la lectura. 2. Procesos de comprensión. 3. Comportamientos o actitudes frente a la lectura. Los dos primeros se evaluaron mediante las pruebas escritas y el tercer elemento se abordó mediante un

cuestionario tendiente a conocer el entorno de los estudiantes. En cuanto a los propósitos de la lectura, se diferenciaron dos componentes: para obtener una experiencia literaria; y para adquirir y usar información.

En este sentido, los procesos de comprensión lectora que se tienen en cuenta para cualquiera de los dos anteriores propósitos son: a. Recuperar información explícita; b. Hacer inferencias sencillas; c. Interpretar; d. Examinar el contenido, el lenguaje, elementos, entre otros, además la prueba contempló 4 niveles de desempeño: avanzado, alto, medio y bajo (Tabla 1).

Tabla 1 Descripción de los niveles de desempeño en competencia lectora pruebas PIRLS

NIVEL AVANZADO	NIVEL ALTO
<p><i>Al leer textos literarios los estudiantes pueden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar ideas y evidencias a lo largo del texto para entender los temas generales. • Interpretar eventos en la historia y las acciones de los personajes para proporcionar las razones, motivaciones, sentimientos y rasgos del carácter con base en el texto <p><i>Al leer textos informativos los estudiantes pueden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir e interpretar información compleja procedente de diferentes partes del texto y proporcionar fundamentos basados en él. • Integrar información a lo largo del texto para proporcionar explicaciones, interpretar el significado y las secuencias de las actividades. • Evaluar las características visuales y textuales para explicar su función. 	<p><i>Al leer textos literarios los estudiantes pueden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar y diferenciar acciones y detalles importantes dentro del texto • Hacer inferencias para explicar las relaciones entre intenciones, acciones, acontecimientos y sentimientos con base en el texto. • Interpretar e integrar los acontecimientos del relato y las acciones y características de los personajes a partir de diferentes segmentos del texto. • Evaluar la importancia de acontecimientos y acciones a lo largo del texto • Reconocer el uso de algunos elementos textuales. Metáfora – estilo <p><i>Al leer textos informativos los estudiantes pueden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar y reconocer información relevante dentro de un texto denso o una tabla compleja. • Hacer inferencia en torno a las conexiones • Integrar información textual y visual para interpretar la relación entre ideas • Evaluar elementos de contenido y textuales para hacer generalizaciones
NIVEL MEDIO	NIVEL BAJO
<p><i>Al leer textos literarios los estudiantes pueden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperar y reproducir acciones indicadas explícitamente, eventos y sentimientos. • Hacer inferencias sencillas sobre las características, los sentimientos y motivaciones de los personajes principales. • Interpretar causas y razones obvias y dar explicaciones simples. • Comenzar a identificar elementos textuales y de estilo. <p><i>Al leer textos informativos los estudiantes pueden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar y reproducir dos o tres segmentos de información dentro del texto. • Utilizar los subtítulos, cuadros e ilustraciones para localizar las partes del texto. 	<p><i>Al leer textos literarios los estudiantes pueden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar y reconocer un detalle indicado explícitamente. <p><i>Al leer textos informativos los estudiantes pueden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • localizar y reproducir información indicada explícitamente, ubicada al comienzo del texto.

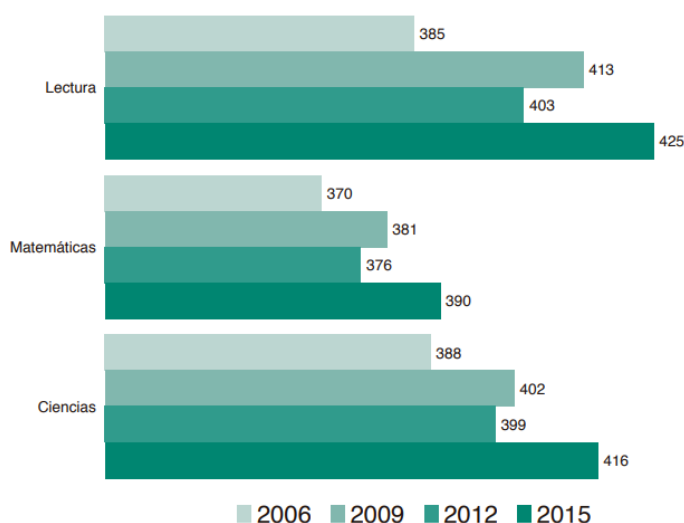
Fuente: Informe PIRLS 2011. Centro de estudios internacionales. ICIES. Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de resultados. p. 12

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), proyecto de evaluación dirigido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), es otra de las pruebas aplicadas sobre cuyos resultados se basa el presente informe. Esta prueba evalúa cada tres años el nivel de avance en el desarrollo de las competencias de los estudiantes en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias.

Colombia ha participado en las pruebas de 2006, 2009, 2012 y 2015, la prueba aplicada en el 2009 tuvo un énfasis especial en lectura, con los resultados presentados por la entidad encargada del análisis de las pruebas para definir propuestas de políticas educativas medibles, y que conllevaran paulatinamente a la mejora de las acciones pedagógicas en cada uno de los niveles de formación y en las habilidades de los estudiantes.

Según el informe presentado por el Ministerio de Educación Nacional (2015) en este último año Colombia mejoró notablemente en las tres áreas evaluadas especialmente en lectura situándose más cerca de los países que históricamente han tenido los desempeños más altos de la región como se muestra en la gráfica 1.

Ilustración 1 Resultados históricos de Colombia. PISA 2015

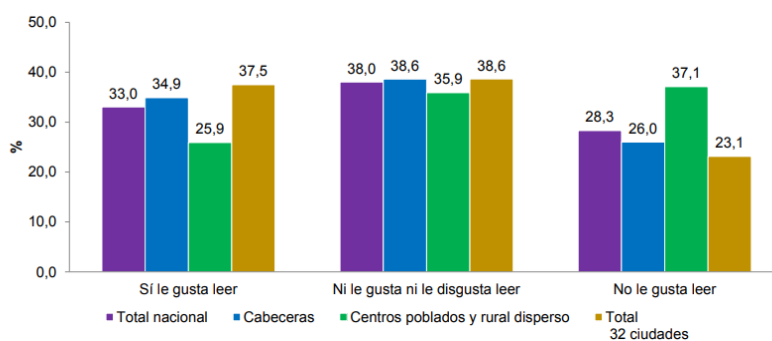


Fuente: Informe resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015

En la misma línea Pérez-Abril (2013) en su documento “*Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora?*”, ratifica que durante casi 30 años en Colombia se aplican pruebas evaluativas para verificar la calidad educativa del país, éstas revelan un panorama preocupante frente al poco avance que se tiene en procesos como la lectura, sin desconocer que hay factores determinantes en los bajos niveles que se obtienen en las pruebas. Explica en su artículo que la responsabilidad frente a estos resultados pasa de unos a otros sin asumir unas propuestas viables de mejora, en el contexto local y desde la perspectiva internacional esta situación recae en la definición de la Política Educativa Colombiana, desde donde se trazan posibles caminos.

Concluye que los estudiantes se siguen “rajando en comprensión lectora” porque no hay una cultura nacional de lectura. En atención a esta problemática la escuela, las entidades, y demás sectores públicos y privados han puesto su mirada en la promoción de programas e iniciativas que promuevan la mejor práctica de lectura siendo evidente en la Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC), gráfica 2. “Se observa que al 33,0% de las personas de 5 años y más en el total nacional sí les gusta leer, al 34,9% en las cabeceras, al 25,9% en los centros poblados y rural disperso y al 37,5% en el total 32 ciudades” (DANE, 2018 p. 14)

Ilustración 2. Distribución porcentual de personas de 5 años y más según gusto por la lectura Total nacional, Cabeceras, Centros poblados y rural disperso, Total 32 ciudades 2017*



Fuente: Encuesta Nacional de Lectura 2017(ENLC). Abril 2018

En esta misma línea se observa la necesidad de intervenir las instituciones educativas con programas que involucren directamente las prácticas en el aula para elevar el nivel de desempeño en las pruebas Saber y saber Pro.

Por su parte, el Estado colombiano definió una serie de propuestas orientadas a fortalecer el trabajo en las áreas de matemáticas y lenguaje, entre ellas se puede mencionar el Programa Todos a Aprender (PTA), (en el que la Escuela Normal Superior de Ubaté es focalizada a partir del año 2014) y otros programas de cualificación docente con el ánimo de brindar herramientas para superar las deficiencias que las pruebas evaluativas revelan.

En forma breve se han expuesto aportes de los informes generales sobre los desempeños de los estudiantes en las pruebas estandarizadas a nivel internacional, estos datos reflejan un panorama interesante a la luz de la propuesta pues ratifica la necesidad de evaluar los procesos de formación en el campo de la enseñanza de la lectura en un contexto específico, revisar críticamente las estrategias empleadas por los maestros, además de las condiciones sociales que influyen en la adquisición del gusto por la lectura, mejorar así los procesos de comprensión y los desempeños en las demás áreas del conocimiento.

De igual manera se infiere que los informes concuerdan en concluir la urgente necesidad de dinamizar prácticas educativas orientadas a desarrollar las habilidades de pensamiento asociadas a la comprensión de textos de diferentes niveles de complejidad y promover prácticas pedagógicas innovadoras que posibiliten el acercamiento a la lectura como alternativa para adquirir conocimiento e información, como también esparcimiento que posibilita en el sujeto una comprensión del mundo desde miradas cada vez más críticas.

En las líneas que se presentan a continuación se describirán los hallazgos frente a los niveles de comprensión de lectura por parte de los estudiantes colombianos desde los resultados en las pruebas nacionales, elementos que permitieron ratificar la necesidad detectada y desde allí definir la ruta metodológica que hizo posible consolidar una propuesta específica de mejoramiento, inmersa en las condiciones propias de la institución y en coherencia con los requerimientos nacionales.

1.1.2 Los informes a nivel nacional

Colombia desde el año 1994, con la promulgación de la Ley 115 o Ley General de educación ha venido definiendo acciones en aras de posibilitar la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, por ello ha buscado consolidar un sistema de evaluación que permita hacer seguimiento a los avances que en el campo de la educación se han venido dando en los diferentes niveles.

Uno de los propósitos se ha dirigido a replantear las pruebas de evaluación en los grados 3°, 5°, 9° y 11° incluidas la evaluación de la calidad de la educación superior, más allá de la mirada crítica que se le pueda ofrecer a este tipo de pruebas estandarizadas, en ellas se puede encontrar información relevante que apoye los procesos de formación de los estudiantes y permite analizar de igual manera las prácticas formativas y evaluativas de los docentes.

En este sentido, el propósito de la mirada continua es ofrecer a los maestros y a la comunidad académica en general información frente a los aprendizajes logrados por los estudiantes a medida que avanzan en el sistema educativo y para favorecer el diseño de planes de mejoramiento; en relación con ello el ICFES (2015) expresa: “La política educativa ha puesto especial atención a

la necesidad de fijar metas de calidad en función de tres aspectos principales: la situación deseada, la evaluación y el mejoramiento continuo.” (p. 5)

La aplicación continua de las pruebas ha llevado a que el ICFES como institución a cargo de la implementación de los procesos de evaluación diseñe informes de avances, en la tabla 2 que se presenta a continuación se muestran los criterios de evaluación en las áreas de matemáticas, lenguaje y competencias ciudadanas, al ser consideradas como parte de los saberes básicos comunes a todos los estudiantes y profesionales independientemente de su campo de acción. Con el diseño de estos componentes se busca entonces que: “Los resultados expuestos en este informe sean útiles para identificar las debilidades y las fortalezas de los estudiantes y generar estrategias de aprendizaje que les ayuden a mejorar su desempeño académico. Esta información también permite determinar las brechas de aprendizaje existentes en el territorio colombiano” (ICFES, 2015, p. 5).

Tabla 2 Competencias y componentes evaluados por área en las pruebas Saber

Área	Competencias	Componentes
Lenguaje	Comunicativa lectora Comunicativa escritora	Semántico Sintáctico Pragmático
Matemáticas	Razonamiento y argumentación Comunicación, representación y modelación. Planteamiento y resolución de problemas.	Númérico – variacional Geométrico – métrico Aleatorio
Ciencias naturales	Uso comprensivo del conocimiento científico. Explicación de fenómenos Indagación	Entorno vivo Entorno físico Ciencia, tecnología y sociedad
Pensamiento ciudadano	Conocimiento Argumentación Multidisciplinariedad Pensamiento sistémico	

Fuente: Informe Nacional de Resultados Saber 3°, 5°,9. ICFES.2009-2014.

El informe publicado en el 2015 revela que los estudiantes colombianos han venido presentando mejoras significativas en las diferentes áreas, cada vez es menor el número de estudiantes ubicados en los niveles insuficiente y mínimo, por lo que es mayor el número de niños y niñas en Colombia que están alcanzando los aprendizajes básicos esperados para el nivel en el que se encuentran. Sin embargo, se ratifica la necesidad de continuar con el trabajo pedagógico que permita que todos los niños y niñas desarrollen las competencias básicas necesarias para desempeñarse de manera proactiva en la sociedad como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3. Niveles de desempeño de los estudiantes

NIVEL	El estudiante promedio ubicado en este nivel...
Ananzado	Muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grado evaluados.
Satisfactorio	Tiene un desempeño adecuado en las competencias exigidas para el área y el grado evaluado. Este es el nivel esperado, que todos, o la gran mayoría de los estudiantes, deberían alcanzar.
Mínimo	Muestra un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y el grado.
Insuficiente	No supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Fuente: ICFES. Informe Nacional de Resultados Saber 3°, 5°,9. 2009-2014. p. 10

Para el estudio que se realiza con esta investigación se retoman los criterios y elementos evaluados específicamente en el componente de lenguaje desde el ámbito de lectura; al respecto cabe destacar que en la prueba: “evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados” (ICFES, 2016, p. 3).

Además, la prueba de lenguaje de acuerdo con el nivel verifica el avance en la competencia comunicativa lectora, así como comunicativa escritora; en la primera “se refiere a la búsqueda y

reconstrucción del sentido y los significados presentes en diferentes tipos de textos (literarios, informativos, descriptivos, avisos, tablas, gráficos, entre otros) y otras formas de comunicación no verbal, como gestos, música y expresiones artísticas en general.” (ICFES; 2017, p. 17)

Específicamente en este campo las preguntas expresadas en la prueba buscan determinar la forma en la que los estudiantes leen e interpretan diferentes textos, cómo extraen la información explícita e implícita en los mismos, determinando contenidos, conceptos y temas, se busca por lo tanto establecer que tan capaces son los estudiantes de hacer lectura en los niveles: Literal, inferencial y crítico, teniendo como referente su complejidad acorde al nivel de formación, estos se reseñaran mas adelante.

Frente a los resultados presentados por los estudiantes en lenguaje, se revela que se han evidenciado avances, especialmente en los grados 3° y 5°, se destaca que en estos niveles el progreso es notorio, pero deja de ser así en los cursos superiores; surgen entonces varias preguntas: ¿qué está ocurriendo?, qué factores o condiciones están llevando a que la curva de avance en lugar de seguir creciendo, decrezca?, cómo motivar a los estudiantes?, qué está fallando en el sistema?, cómo lograr que los estudiantes poco a poco alcancen mayores niveles de desempeño?, de qué manera se podrá favorecer el desarrollo de procesos que lleven a alcanzar los niveles inferencial y crítico en la lectura?

En la misma línea, es preciso analizar los desempeños de los estudiantes revelados a través de la pruebas nacionales, cabe destacar la implementación del programa “Todos a Aprender”, que nace como propuesta de formación, acompañamiento a estudiantes, maestros e instituciones con miras a mejorar los desempeños en las áreas de lenguaje y matemáticas desde el fortalecimiento de la práctica docente, el uso didáctico de recursos que lleven a que cada vez los jóvenes, niños y niñas aprendan más y mejor (MEN, 2011)

Este programa ha priorizado a las instituciones que en los resultados han presentado bajos desempeños, ofreciendo acompañamiento en las áreas de matemáticas y lenguaje. Uno de los elementos que se destacan en él, es la necesidad de fortalecer las competencias de los maestros para enseñar los conceptos y contenidos de las áreas antes mencionadas. Por ello la propuesta se fundamenta en el acompañamiento situado a los maestros en ejercicio. El Ministerio de Educación resalta que:

El principal resultado del programa a lo largo de estos 5 años de implementación ha sido la apertura del establecimiento, de la sede y principalmente del aula, para el acompañamiento situado por parte de otros docentes, a quienes el programa ha venido formando como tutores. Gracias al esfuerzo, persistencia y disposición de los docentes, los rectores y los tutores, se ha logrado un cambio significativo en la concepción del aula, pasando de un espacio cerrado, sobre el cual no se discute, a un espacio abierto, en el que el tutor y el docente trabajan articuladamente, para fortalecer la práctica pedagógica y didáctica en matemáticas y lenguaje, con el fin de consolidar procesos de enseñanza y aprendizaje más efectivos. (PTA, 2017.p.3)

Esta mirada reflexiva, de los acontecimientos que se viven en al aula de clase permiten posicionar al maestro como un sujeto reflexivo y capaz de pensar su práctica pedagógica para transformarla. En palabras de Stenhouse (1985) y Elliot (1980), asumirse como un maestro investigador, tarea que se puede desarrollar desde las problemáticas cotidianas que vive la escuela, en este caso específico comprender cómo se trabaja al interior de las aulas de clase las prácticas relacionadas con la enseñanza de la lectura y el desarrollo de las habilidades necesarias para alcanzar los niveles de comprensión lectora, inferencial y crítico a medida que se avanza en el proceso formativo.

El acompañamiento en las instituciones educativas ha permitido realizar ejercicios diagnósticos y de seguimiento a través de la aplicación de pruebas como: APRENDAMOS, SUPERATE, SABER, estas han revelado que las instituciones focalizadas han tenido una tendencia a la mejora, especialmente en las pruebas saber de 3° y 5°, lo que se refleja en la ubicación de un mayor número de estudiantes en los niveles satisfactorio y avanzado y la disminución de estudiantes en los niveles inferior y mínimo¹ (Tabla 4).

Tabla 4 Criterios pruebas diagnósticas Programa Todos a Aprender en el campo de lenguaje

	EGRA	Prueba Diagnóstica 2°-Lenguaje	Prueba Diagnóstica 3°-Lenguaje	Prueba Diagnóstica 4°-Lenguaje	Prueba Diagnóstica 5°-Lenguaje
Aspectos de medición comunes	-Comprensión de lectura. -Decodificación de palabras comunes. -Comprensión de una lectura de un párrafo (72 palabras). -Lectura en voz alta. -Evalúa competencias sistemáticamente.	-Comprensión de lectura. -Comprensión de cinco lecturas, con un promedio de dos-tres párrafos cada una (1: 121 palabras, 2: 94 palabras, 3: 47 palabras, 4: 163 palabras, 5: 37 palabras). -Lectura de imágenes. -Vocabulario. -Identificar diferentes tipos de texto. -Organizar la secuencia de imágenes.	-Comprensión de lectura. -Comprensión de lectura con un promedio de tres párrafos cada una (1: 274 palabras, 2: 119 palabras, 3: 52 palabras, 4: 91 palabras, 5: 297 palabras). -Identificar tipos de texto. -Hacer inferencias a partir de la información contenida en el texto. -Seleccionar el título de un texto. -Clasificar información presentada en un texto. -Lectura de imágenes.	-Comprensión de lectura. -Comprensión de lectura con un promedio de tres párrafos cada una (1: 170 palabras, 2: 370 palabras, 3: 142 palabras, 4: 118 palabras, 5: 62 palabras, 6: 54 palabras). -Reconocer ideas principales, propósito tipo de texto. -Interpretación del mensaje implícito en una frase. -Identificar el tipo de narrador. -Lectura de imágenes. -Manejo de sinónimos.	-Comprensión de lectura. -Comprensión de lectura de textos que tienen entre uno y seis párrafos (1: 375 palabras, 2: 217 palabras, 3: 116 palabras, 4: 40 palabras, 5: 68 palabras, 6: 42 palabras, 7: 205 palabras, 8: 99 palabras, 9: 397 palabras y 10: 112 palabras). -Significado de palabras en una oración. -Secuencia de eventos. -Organización y comparación de textos. -Identificar diferentes tipos de textos. -Lectura de imágenes. -Completar oraciones.
Aspectos de medición diferenciales					
Criterios diferenciales	Objetivo: medir las actividades básicas de la adquisición del lenguaje, a través de acciones concretas: leer, reconocer, separar, comprender, etc. Metodología (comparar criterios metodológicos según el objetivo de pruebas): -Es aplicada oralmente por el docente y de manera individual. Tipos de uso pedagógico: Docente Programa Todos a Aprender	Objetivos: evaluar contenidos del programa de lenguaje y conocimientos escogidos aleatoriamente. El nivel de dificultad va aumentando y las estrategias de medición se van diversificando en cada curso. Metodología (comparar criterios metodológicos según el objetivo de pruebas): -Es aplicada por el docente al inicio del año escolar.	Tipos de uso pedagógico: Docente Programa Todos a Aprender		
Observaciones generales	Técnicos:				

Fuente: <https://ptasimonbolivarbuenaventura.files.wordpress.com/2015/08/egra.png>

Las pruebas estandarizadas son un instrumento de referencia a la hora de verificar el estado de avance de los estudiantes en las competencias que se han denominado como básicas, se evidencia por lo tanto una relación directa entre los resultados de las pruebas internacionales y los resultados de las pruebas nacionales, en las que se demuestra que los niños, niñas y jóvenes

¹ La información presentada en este componente ha sido revisada y tomada de la página: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48336.html>, allí se puede acceder a más información respecto al programa, propósitos y avances de la propuesta.

de Colombia no han logrado mayores avances en los niveles de comprensión lectora en básica secundaria y media, aspecto que resulta ser relevante a la hora de favorecer los desempeños en las demás áreas pues el manejo de la destreza lectora permite asegurar el acceso a la información y al conocimiento.

De igual manera, para atender las deficiencias en lectura el Ministerio de Educación Nacional ha brindado a los maestros desde la formulación del Plan Nacional de Lectura (PNLE) una serie de recomendaciones estratégicas con miras a promover el hábito de la lectura: involucran en este proceso a padres de familia, maestros y demás actores que interactúan en escenarios lectores con los estudiantes con el objetivo de “fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos. (MEN, 2017)

Al respecto, El PNLE define la necesidad de:

La mediación desde la intervención de un adulto (docente, padre, bibliotecario, animador), cuya tarea esencial es acercar a los niños y jóvenes a los libros, a la lectura y a su disfrute. El mediador interviene pedagógicamente tanto para crear una actitud afirmativa hacia los libros, como para generar procesos de comprensión y diálogo con los distintos tipos de textos. La tarea del mediador queda cumplida cuando hay un enganche entre el lector y los textos literarios, cuando el lector heterónimo se convierte en lector autónomo: por sí mismo, el estudiante acude a la literatura sin ser presionado por nadie y encuentra en los libros literarios un modo de ocio enriquecedor. (MEN, 2011, p. 38)

Por lo tanto, desde la consolidación del PNLE se busca que el hábito por la lectura se fortalezca a partir del ejemplo, donde la participación de los adultos cuidadores se convierte en elemento fundamental a la hora de desarrollar la pasión por la lectura, es decir, el ejemplo viene de casa, de entornos en los que leer hace parte de la cotidianidad. El PNLE ratifica que la lectura es la puerta de ingreso a la sociedad del conocimiento, con ella se asegura la participación social, al respecto el MEN indica: “En este sentido, la lectura y la escritura constituyen una condición indispensable “para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la consolidación de la democracia en las dinámicas sociales” (MEN, 2011, p. 12).

En este sentido, el PNLE, recoge los aportes y análisis realizados por diferentes autores que permiten evidenciar la necesidad de transitar de prácticas de enseñanza mecanicistas por propuestas actualizadas en las que los estudiantes jueguen un papel activo, es decir, la lectura debe responder a las necesidades del estudiante actual. Desde la perspectiva de Goodman (1967), uno de los autores más representativos de esta concepción, se propone ver la lectura como un juego psicolingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje. “De acuerdo con esta teoría, el sentido no es una propiedad del texto, sino una construcción en la que intervienen el lector y el texto” (MEN, 2011.p.10).

Estos resultados se convierten en la oportunidad para reflexionar frente a lo que está ocurriendo en las aulas de clase, qué tipo de prácticas de enseñanza de la lectura son las que se experimentan en la escuela, en la familia, y ¿cómo se está incentivando el espíritu lector en los estudiantes e incluso en los mismos maestros?, por ello en las líneas que se presentan a continuación se describirán los avances y retos que la Escuela Normal de Ubaté ha encontrado desde el análisis a las pruebas e informes institucionales frente a los desempeños de los estudiantes en las estadísticas nacionales y los registros de aprendizajes expresados en los

comités de evaluación donde es común la necesidad de fortalecer los procesos de comprensión lectora de manera interdisciplinar.

1.1.3 Los resultados a nivel institucional

La Escuela Normal Superior de Ubaté (en adelante ENSU) ha diseñado una propuesta de formación de sujetos desde la dinamización de un modelo pedagógico integrador con enfoque socio crítico (ENSU, PEI, 2014), que sustenta su trabajo en el reconocimiento del sujeto como un ser de múltiples dimensiones que interactúa con el entorno, para tal fin se requiere desarrollar habilidades que permitan leer las problemáticas de los contextos en los que se encuentran inmersos tomando posturas críticas y responsables, que conlleven a la búsqueda de soluciones a los problemas vivenciados cotidianamente.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, la ENSU ha fundamentado su discurso y quehacer pedagógico en los planteamientos de las pedagogías críticas, tomando como referentes los postulados teóricos de autores como: Giroux (1990), Maclaren (2005), Apple (2009), Freire (1997), entre otros; desde allí se movilizan el modelo y enfoque institucional orientado desde el lema: “Educar en la libertad, la participación y el desarrollo comunitario” (ENSU, PEI, 2018), que fundamenta una propuesta de formación humanística y liberadora como lo expresa Freire, buscando una educación autónoma, en la que el sujeto toma conciencia de sus propios problemas de supervivencia, de convivencia y de proyección al futuro siendo por lo tanto consciente de su lugar como agente transformador de cambio a nivel social.

Esa mirada sobre la realidad educativa ha direccionado a la institución hacia la búsqueda de prácticas pedagógicas en las que desde la reflexión permanente de la realidad de los sujetos inmersos en el proceso de enseñanza - aprendizaje se consoliden alternativas de formación para

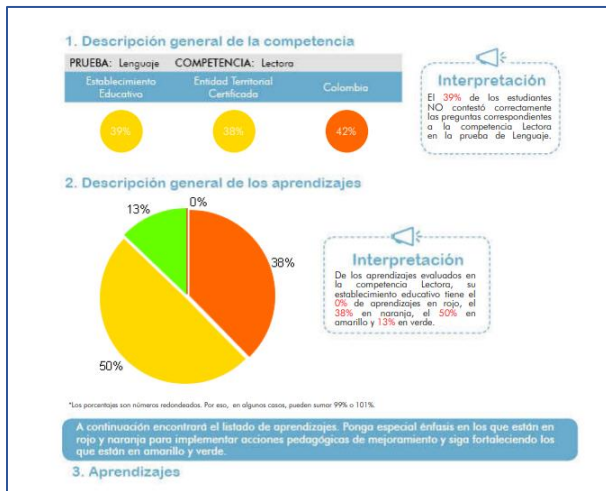
que los niños y niñas tengan la oportunidad de expresar su opinión, y de encontrar sentido a los aprendizajes adquiridos en la escuela.

Desde esta perspectiva la institución tiene la misión de formar a las futuras generaciones de maestros, con el objetivo de posicionarlos como sujetos productores de saber pedagógico, por lo que se requiere que la formación de los niños, niñas y jóvenes se asuma desde parámetros de alto compromiso social.

Cabe mencionar que institucionalmente se han diseñado propuestas de investigación orientadas a transformar e innovar las experiencias de aprendizaje en el aula (DIGALO, SIMAS, entre otros que se mencionarán más adelante), algunas de estas experiencias de investigación han estado orientadas al desarrollo de las competencias comunicativas, debido a que se ha identificado que los estudiantes no alcanzan los niveles esperados de escritura y lectura, sustentados en los reportes generados desde las pruebas de evaluación nacional (Supérate, Aprendamos, Saber 3°, 5°, 9°, 11°, Saber Pro).

Al respecto, los informes institucionales obtenidos en las pruebas SABER 2015 – 2016 revelan la necesidad de fortalecer los procesos de lectura y escritura, al igual que los niveles de comprensión textual para plantear estrategias y desarrollar acciones que permitan superar las dificultades, para el caso de la Básica primaria como se muestra en las gráficas 3 y 4 (Tomando como referente a los grados 3° y 5° de las diferentes sedes) se encuentra que el 63% de los estudiantes están en los quintiles I y II, por lo que de acuerdo a los análisis del ICFES los niños y niñas no dan cuenta de la organización micro y superestructura que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.

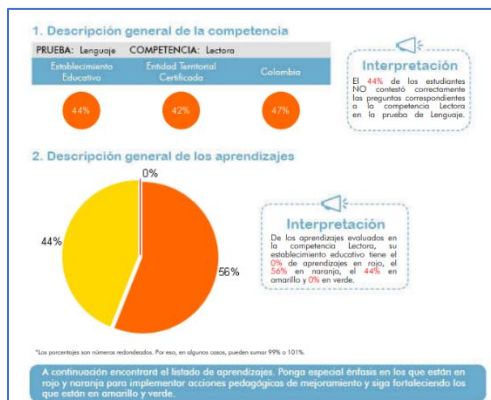
Ilustración 3 Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Tercero 2016



Fuente: Informe entregado a la ENSU sobre nivel de desempeño de los estudiantes.

De igual manera el 60% de los estudiantes de este mismo nivel tienen dificultad para usar estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto en una situación de comunicación particular. Además, el 51% de los estudiantes no prevé un plan textual; se encuentra que el 48% de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones de un tema y que el 48% de los estudiantes 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.

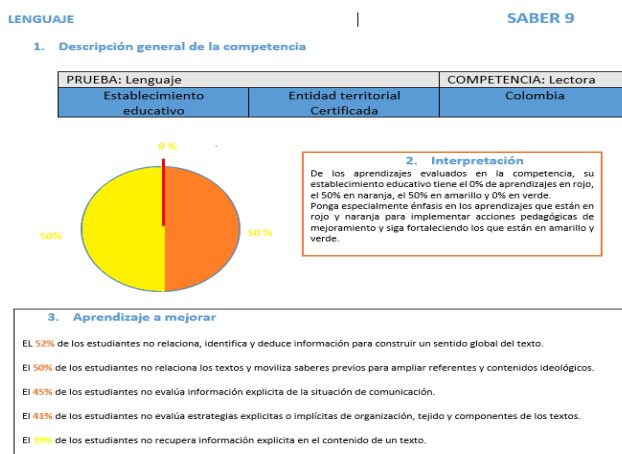
Ilustración 4 Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Quinto 2016



Fuente: Informe entregado a la ENSU sobre nivel de desempeño de los estudiantes.

En el caso de Básica secundaria, tomando como referencia los estudiantes del grado 9º, se hace el análisis en cuanto a la competencia escritora y lectora. En la Competencia escritora, se encuentra que el 48% de los estudiantes 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. También el 48% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permite regular la coherencia y la cohesión del texto, en una situación comunicativa particular. (Gráfica 5)

Ilustración 5 Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté. Grado Noveno 2016



Fuente: Informe entregado a la ENSU sobre nivel de desempeño de los estudiantes.

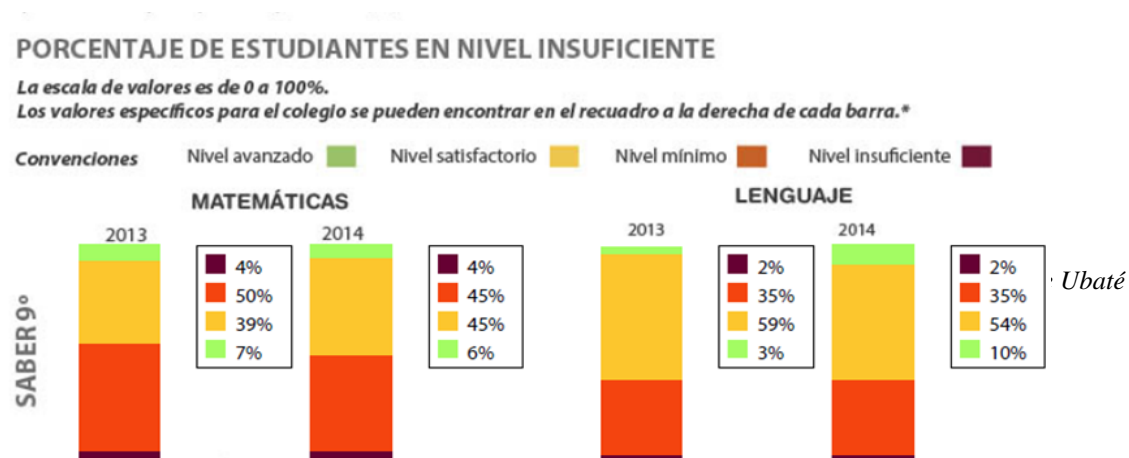
En este mismo nivel, un 47% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular y el 45% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

Respecto a la Competencia lectora el 52% de los estudiantes que presentaron la prueba en grado noveno no relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global de un texto. En un 50% los estudiantes no relacionan textos, ni movilizan saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. Además, un 45% de estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación y el 41% de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

Según los resultados anteriormente descritos se puede deducir que los estudiantes de la básica primaria no manejan los elementos básicos para la comprensión de un texto; es decir, su nivel ni siquiera alcanza desarrollos del nivel literal en cuanto a la comprensión lectora. En el caso de la Básica Secundaria los estudiantes presentan dificultad en la elaboración de discursos propios, en el desarrollo de ideas dentro de un texto y la carencia en la creación de argumentos. Por lo anterior en su mayoría los estudiantes no alcanzan al nivel inferencial.

Por otra parte, al revisar los resultados del Índice Sintético de Calidad Escolar (ISCE) correspondiente a los años 2014, 2015 y 2016, se encuentra que la institución en algunos casos ha mantenido su nivel, con una leve tendencia al mejoramiento. Ver gráficas 6 y 7

Ilustración 6 Resultados ISCE. Escuela Normal Superior de Ubaté Grado Noveno 2013 - 2014

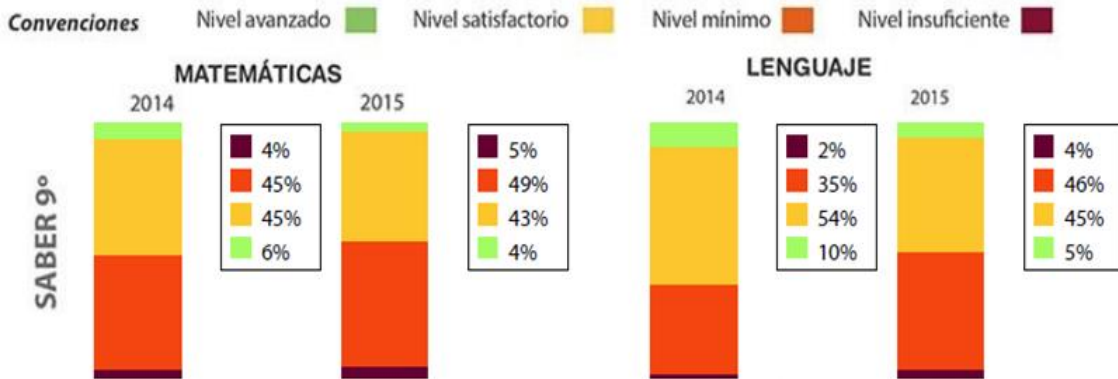


Fuente: Informe entregado a la ENSU sobre nivel de desempeño de los estudiantes.

PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EN NIVEL INSUFICIENTE

La escala de valores es de 0 a 100%.

Los valores específicos para el colegio se pueden encontrar en el recuadro a la derecha de cada barra.



Fuente: Informe entregado a la ENSU sobre nivel de desempeño de los estudiantes.

Cuando se analizan los resultados en el ISCE, se debe tener presente los cuatro componentes que se evalúan: progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar (Tomado Informe del MEN día E, 2017), el progreso busca medir qué tanto ha mejorado el colegio en relación con los resultados del año anterior, es decir busca hacer una comparación a nivel institucional. El puntaje de desempeño depende directamente del puntaje promedio del establecimiento educativo con respecto a la media nacional, allí se muestran los grados y áreas tenidos en cuenta en cada ciclo escolar en relación con las pruebas presentadas en los grados 3°, 5° y 9°, en las áreas de matemáticas y lenguaje.

Teniendo en cuenta que la calidad educativa no se puede reducir exclusivamente a los resultados de pruebas estandarizadas, también se tiene en cuenta la eficiencia institucional. En este caso, la calificación obtenida equivale a la tasa de aprobación en cada nivel (primaria, secundaria y media), es decir la proporción de estudiantes que aprueban el año escolar. Y para

finalizar; el ambiente escolar, como complemento a los resultados del aprendizaje de las pruebas SABER, incluye medidas que ayudan a caracterizarlo en cada institución, en general el foco de éste es el aula escolar, pues es ahí donde inicia y se ancla el proceso de mejoramiento de la calidad².

El análisis de estos informes evidencia que un gran número de estudiantes de básica primaria y secundaria se ubican en los niveles bajo y básico de la escala evaluativa, comprobando que el 60% de ellos no están desarrollando las capacidades y habilidades básicas que le favorezcan el alcance pleno de sus competencias, en este caso particular, las competencias comunicativas que le permitan un adecuado desempeño en las demás áreas del saber.

Debido a los desempeños presentados por los estudiantes de la ENSU en las diferentes pruebas de evaluación, la institución fue focalizada para el desarrollo de la propuesta del Programa Todos a Aprender, con la implementación de esta estrategia se buscó fortalecer las habilidades del docente frente a la enseñanza; desde el acompañamiento a los maestros, para el desarrollo de la misma se hace un ejercicio diagnóstico que permite conocer los estados reales de los estudiantes en la actualidad.

Durante el año 2017, el PTA aplicó pruebas de comprensión lectora a estudiantes de grado tercero y quinto de básica primaria, las cuales revelaron que los estudiantes de la población participante (grado 202 y Escuela Rural Santa Helena) maneja un nivel inicial de lectura literal, reflejan dificultades a la hora de realizar ejercicios de lectura oral y falta desarrollar la habilidad para identificar las ideas centrales de un texto, situación que ratifica la necesidad de revisar y fortalecer las prácticas de enseñanza de la lectura al interior de las aulas. Es importante aclarar

² La información presentada se encuentra en los archivos institucionales correspondientes a los resultados de las pruebas saber e informes generados desde el proceso de evaluación para el diseño de los planes de mejora anual.

que dicho programa (PTA) tiene su campo de acción en la educación básica primaria exclusivamente.

De igual manera la implementación del sistema de educación relacional en la Institución Educativa ENSU ha permitido evidenciar el vacío que presentan los estudiantes en la competencia lectora, pues se encuentran estudiantes con deficiencias para interpretar información básica, deducir ideas y temas centrales; resumir, sintetizar, clasificar información relevante, además los estudiantes manifiestan su descontento al tener que leer los textos para extraer la información necesaria relacionada a cada uno de los temas.

Por lo tanto, al revisar los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional en cuanto a resultados de pruebas externas aplicadas a estudiantes de diferentes grados y niveles, se evidencia que en los últimos tres años el área de lenguaje, entre otras, ha tenido un descenso significativo. Por ello, la escuela debe replantear sus estrategias de trabajo en cuanto al fortalecimiento de procesos lectores y escritores. Además, en actas de comités de evaluación institucional, es una constante la observación de docentes respecto a dificultades de los estudiantes, expresados en bajos niveles de comprensión lectora. También, a partir del análisis de actividades pedagógicas y en ellas las pruebas internas, se evidencia apatía y dificultad en el proceso lector y escritor en la mayoría de ellos, en diferentes niveles de aprendizaje.

En consecuencia, se evidencia la necesidad de fortalecer la reflexión pedagógica frente al tema de la lectura y el desarrollo de las competencias básicas necesarias para lograr mayores niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la ENSU, esto implica el diseño de una propuesta de formación innovadora, que requiere una reflexión constante que contribuya a la transformación de la práctica pedagógica y la implementación de estrategias que fortalezcan en los estudiantes el pensamiento reflexivo frente a diferentes situaciones que se presenten en su

cotidianidad escolar, familiar y social, así como en la relación con su contexto local, regional, nacional, para de esta manera elaborar respuestas acordes a los requerimientos de este mundo globalizado para trascender de su naturaleza de estudiante hacia su condición de ciudadano.

1.1.4 Antecedentes de investigación

Respecto a la comprensión lectora se ratifica la necesidad de formar niños, niñas y jóvenes que desarrollen habilidades y destrezas para comprender textos con diferentes niveles de complejidad, que conlleva desarrollar procesos de investigación asociados a identificar las estrategias pertinentes en el aula que garanticen el manejo de las competencias lectoras y potenciación de las habilidades del pensamiento. A continuación, se describirán algunos de los hallazgos de propuestas investigativas realizadas en Colombia frente al tema, a partir del recorrido de indagación efectuado a lo largo del proceso.

Quiroga (2010) en su documento *“El Motorista de Bogotá”*, da a conocer cómo a través de los proyectos ministeriales y otras acciones fueron consolidadas desde su experiencia pedagógica, con la intencionalidad de llevar significativamente la integración de currículo, con proyectos en la escuela como ejes transversales del hacer educativo basándose en el fortalecimiento de los procesos lectores. La propuesta permitió la participación significativa de padres de familia, docentes, estudiantes y demás comunidad educativa.

En relación con una temática directamente asociada con la comprensión lectora está la consideración de las competencias en cada uno de los niveles de desarrollo del estudiante; Sarmiento (2011) en su artículo *“Un acercamiento a la evaluación por competencias”*, presenta un análisis crítico respecto a su evaluación: argumenta que ésta promueve la igualdad de oportunidades con base en el mérito de interpretar, argumentar y proponer en un clima de

confianza y seguridad en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje. Define la competencia como “el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un escenario particular y que cumplen con unas exigencias específicas. Las competencias se suscriben en las acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo...”, habilidades que se evidencian en el manejo de la competencia comunicativa. (p.26)

El artículo presenta cinco estructuras de evaluación por competencias: concepto y acciones, como núcleo común y componente flexible, componente interdisciplinar, y acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo.

Cuervo (2015) presenta en su artículo titulado “*El círculo de lectura literaria, una experiencia crítica y de afectación con la comunidad*”, un proyecto con estudiantes de licenciatura en lengua castellana de la Pontificia Universidad Javeriana. Expone los círculos como un grupo de personas que interactúan con afecto en la promoción de lectura literaria y prácticas lectoras y escritoras contextualizadas desde una pedagogía abierta, crítica y creativa que no se ciñe a conceptos. Citan a Paulo Freire quien en su propuesta de círculos de cultura los define como relaciones dialógicas, así, se fundamentan en el diálogo de personas pensantes que se respetan, se escuchan y aprenden el uno del otro. Dicho proyecto permitió entender que las prácticas lectoras requieren compañía, conversación, confrontación e interacción, además que enriquecen las relaciones entre estudiantes de la licenciatura y grupos familiares, escolares y laborales entre otros.

El MEN (2014) publica una serie de textos llamada “*Leer es mi cuento*”. Uno de ellos “*Prácticas de lectura en el aula*”, presenta orientaciones a los docentes sobre el papel que deben desempeñar para fortalecer procesos y habilidades comunicativas dentro y fuera del aula, donde

la escucha, la oralidad, la escritura y la lectura son elementos esenciales para una buena comunicación con el mundo que le rodea.

Arias y otros (2012) en su investigación *“La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto”*, argumentan que la lectura ha sido considerada por muchas generaciones como una actividad receptiva y desmotivadora por cuanto no ven en ella una forma de interactuar. Al establecer que la efectividad en la lectura es saber leer críticamente y adquirir comprensión, cobra sentido el querer formar lectores con habilidades a nivel crítico que cuestionen y propongan nuevas alternativas a situaciones de su contexto susceptibles de cambio. Plantean como objetivo la potenciación de esta habilidad usando como estrategia la secuencia didáctica y como pretexto la interdisciplinariedad de textos para implementar estrategias para el desarrollo de habilidades críticas en estudiantes.

En la Universidad de La Sabana, Betancourt y otros (2016) desarrollaron la propuesta: *“Ser lector experto: Un reto desde la comprensión lectora”*, con la que se buscó establecer de qué manera los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, se fortalecen a partir de una estrategia que contempla las habilidades: prelectoras, mientras se lee y poslectoras. Las estrategias desarrolladas se basaron en la Enseñanza para la Comprensión (EPC); esta surgió a partir de los bajos niveles de desempeño de los estudiantes en los resultados de las diferentes pruebas estatales y a la vez tuvo en cuenta las dificultades que se identificaron directamente en el aula de tres instituciones distritales.

Además, en el texto: *“La lectura y la escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula”* escrito por Guzmán (2014) quien fue compiladora de diferentes experiencias docentes realizadas durante varios años en los procesos de Maestría de la Universidad de La Sabana y otras experiencias internacionales, el objetivo principal fue la búsqueda de alternativas de enseñanza

que permitieran mejorar los aprendizajes en el aula, de la lectura y la escritura como fueron intervenciones en aulas para poner a prueba los siguientes temas: diseño de estrategias metodológicas, mejoramiento de procesos de aprendizaje, relación entre infancia y sus prácticas de lectura, y articulación de ciencias naturales y lenguaje para desarrollar competencias argumentativas. Estas experiencias ayudaron a fundamentar e identificar acciones válidas estructuradas y aplicadas en los diferentes grupos según sus características y necesidades.

Por otro lado, en la Institución Educativa ENSU –tal como se mencionó anteriormente- se llevó a cabo el proyecto “*DÍGALO, Discusión colaborativa de casos*” (2010), que permitió el uso de ambientes digitales de aprendizaje para desarrollar y fortalecer los niveles de comprensión lectora y las competencias argumentativas de los estudiantes de grados de preescolar, básica primaria y secundaria, simultáneamente se desarrolló la propuesta “*Visibilización del pensamiento a través de redes de aprendizaje*”. Propuesta que estuvo encaminada a usar diversas herramientas y estrategias digitales para fortalecer las competencias comunicativas y la lectura crítica, asumiendo posiciones frente a la información que se recibe del entorno y otros medios.

En conclusión, se encuentra que el interés de los maestros está dirigido a diseñar e implementar propuestas que posibiliten la transformación de las prácticas educativas como primer elemento para impactar en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas con estrategias activas en el aula que los motiven a encontrar en la lectura una alternativa de formación permanente, de acceso a la información y como factor que permite el desarrollo del pensamiento y sus habilidades, donde la comprensión de los textos es fundamental para alcanzar este propósito. A la vez es importante generar los espacios de trabajo en equipo que facilite la interacción con el otro, el planteamiento de razones donde se fortalezca la argumentación de sus puntos de vista y

opiniones y así se manifieste gradualmente el alcance de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes.

1.1.5 Etapa Diagnóstica

El trabajo con los niños y niñas desde la interacción directa en el aula de clase ha permitido identificar problemáticas relacionadas con los procesos lectores de los estudiantes, se evidencia una tendencia de apatía hacia la lectura, y los niveles de comprensión de texto no corresponden con los esperados para el nivel y grado en el que se encuentran los estudiantes.

A continuación, se describen con detalle los resultados que identifican las carencias y vacíos en los procesos de comprensión lectora de cada uno de los grupos donde se realizó este trabajo de investigación:

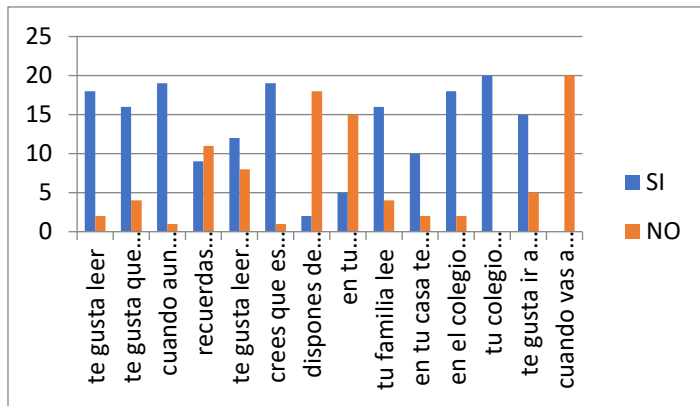
Grado 202:

El grado 202 conformado por 36 estudiantes, 21 niños y 15 niñas, registra las siguientes características frente al desarrollo de las habilidades lectoras: los niños y niñas vienen del grado primero en el que han iniciado los procesos de adquisición del lenguaje escrito, un 13% de los estudiantes lee secuencialmente y comprende lo que lee, analiza textos sencillos; resulta más natural para ellos interpretar un texto cuando el maestro lo lee, 60% de estudiantes tiene aún dificultades para realizar la lectura oral y lo hacen de manera silábica, situación que dificulta la comprensión del texto en su totalidad.

Lo anterior surge a partir de un diagnóstico inicial (Anexo 1), -cuyo propósito fue obtener información frente a los hábitos de lectura que tienen los niños-, allí se pudo identificar que los niños no asumen la lectura como una práctica cotidiana, ésta se asocia únicamente a escenarios

de formación en la escuela; así mismo, los niños no poseen un horario de lectura establecido en el hogar (Gráfica 8), se evidencia además que los niños manifiestan que les agrada que les lean pues en el colegio reciben una alta motivación en relación al acercamiento a la lectura.

Ilustración 8 Prueba diagnóstica grado 202, hábitos de lectura.



Así mismo, los niños expresan que la lectura para ellos era placentera y entretenida (Gráfica 9) se evidencia la necesidad de mantener ese gusto hasta los niveles superiores de formación, así como la importancia de saber elegir las lecturas para los niños y saber orientar su motivación. Ante la pregunta sobre qué tipo de texto que les gusta leer a los niños, los textos de aventura, fantasía y terror son los de mayor acogida (Gráfica 10)

Ilustración 9 Para ti la lectura es...

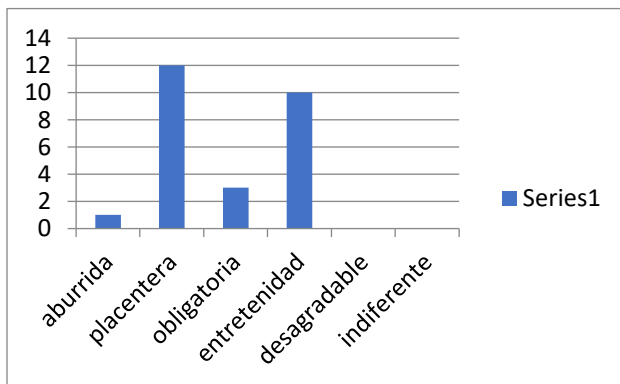
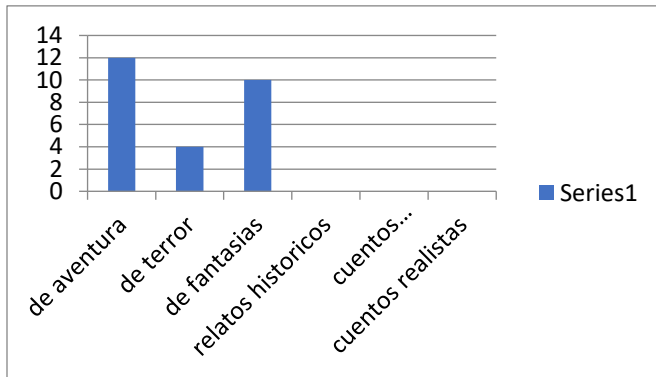
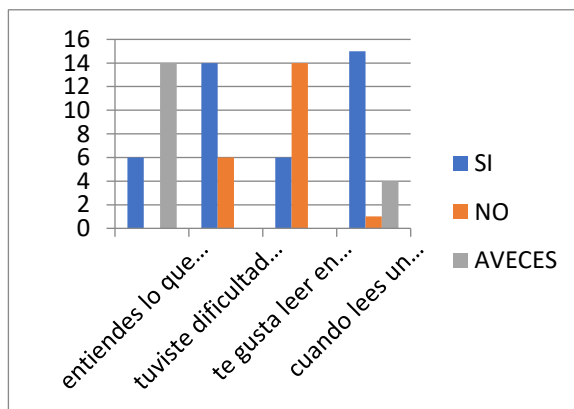


Ilustración 10 *Qué tipos de relatos lees...*



Por otra parte, los niños manifestaban comprender en ocasiones lo que leen, y que no les gusta leer en voz alta en público, pero reconocen que cuando leían imaginaban lo que estaban escuchando o leyendo (Gráfica 11). Es pertinente mencionar que la mayoría de los niños manifestaron haber tenido dificultad cuando iniciaron su proceso de aprendizaje de la lectura.

Ilustración 11 *Entiendes lo que lees, tuviste dificultad al aprender a leer...*



Aparte de lo anterior, en este grupo conformado por 28 estudiantes se aplicó la prueba diagnóstica de lectura y comprensión definida por el programa Todos a Aprender (PTA) (Anexo 2), esta prueba se estructura con 6 preguntas, 2 preguntas para cada uno de los niveles de comprensión (literal, inferencial, argumentativo), busca evaluar la fluidez, calidad y comprensión lectora. Teniendo en cuenta los criterios de velocidad de lectura que este programa plantea y

como se muestra en la Tabla 5, se evidenció el nivel de lectura en que se encuentra cada niño: de acuerdo al análisis realizados a los resultados de las pruebas se ratifica que los niños y las niñas aún tienen dificultades para identificar las ideas centrales del texto (Tabla 6), que a nivel de velocidad de lectura 17 estudiantes se encuentran en el nivel lento y muy lento por ende la calidad de su lectura no es adecuada al nivel en el que se espera se encuentren de acuerdo a su escolaridad.

Tabla 5. Criterios de velocidad lectora grado tercero.

NIVELES	NÚMERO DE PALABRAS POR MINUTO
Rápido	Por encima de 124 palabras
Óptimo	Entre 115 y 123 palabras
Lento	Entre 101 y 114 palabras
Muy lento	Por debajo de 100 palabras

Fuente: Programa Todos a Aprender

Tabla 6 Resultados prueba diagnóstica Programa Todos a Aprender. (202 – 2017, 302 - 2018)

TANIA NALLELY PEÑA	3º	302	Lento	B	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta
CLEOSTALDO MARTINEZ BRAVO	3º	302	Rápido	C	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
JUNIOR ESTIVEN SEMA	3º	302	Lento	B	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
KEVIN ALEXIS HERRERA RODRIGUEZ	3º	302	Muy lento	A	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta
YEISON FABIAN MUJICA RAMOS	3º	302	Lento	B	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
ANGIE LIZETH LAITON RODRIGUEZ	3º	302	Lento	B	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
PEDRO ESTIVEN PORRAS SANCHEZ	3º	302	Lento	A	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
LINA SOFIA ROCHA GONZALEZ	3º	302	Muy lento	A	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
JAIDER SANTIAGO CHIQUIZA CHAVEZ	3º	302	Muy lento	A	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
JOHAN SEBASTIAN BURIGOS CUERVO	3º	302	Lento	B	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta
LINA MARCELA FORERO FORERO	3º	302	Lento	A	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
EMERSON OLIVERIO GRANDE RODRIGUEZ	3º	302	Muy lento	A	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
MELANNY VANESA PINILLA QUIROGA	3º	302	Óptimo	C	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
SAMUEL MATEO CORTES VELASQUEZ	3º	302	Muy lento	A	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta

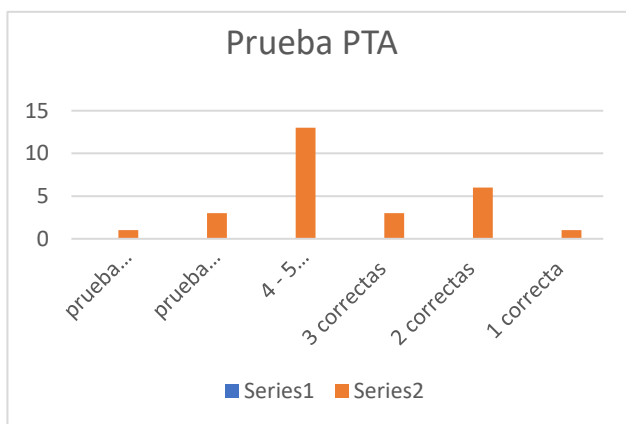
RESULTADOS FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	GRADO	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD	Comprensión Pregunta 1	Comprensión Pregunta 2	Comprensión Pregunta 3	Comprensión Pregunta 4	Comprensión Pregunta 5	Comprensión Pregunta 6
MAICOL GUSTAVO MOSCOSO	3º	302	Muy lento	B	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
CARLOS SANTIAGO RODRIGUEZ TORRES	3º	302	Muy lento	A	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
VALENTINA ROBAYO	3º	302	Rápido	D	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
DIEGO ALEXANDER CHOCONTA	3º	302	Rápido	C	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
ELKIN FABIAN PRADA RAMOS	3º	302	Rápido	D	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta
EDYS VALENTINA DIAS	3º	302	Rápido	D	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
LULIETH BRIGITH TORRES GOMEZ	3º	302	Óptimo	B	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
DYLAN TIBANA	3º	302	Óptimo	B	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta
EIDY YOHANA RINCON	3º	302	Lento	B	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
LUAN TOMAS QUIROGA RODRIGUEZ	3º	302	Muy lento	A	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
EDWAR ANDREY BARRERA	3º	302	Lento	B	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
CAROL VIVIANA TIQUE BUITRAGO	3º	302	Lento	C	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
LUAN DIEGO RUIZ CORREDOR	3º	302	Lento	B	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta

Fuente: Programa Todos a Aprender, resultados prueba diagnóstica grado 202.

De los 28 estudiantes que presentaron la prueba se encontró que solo una estudiante logró tener un nivel de comprensión total del texto, 13 de ellos lograron responder correctamente entre 4 a 5 de las preguntas, los demás tuvieron la mitad de la prueba correcta y 3 de los niños no respondieron acertadamente ninguna de las preguntas realizadas (Gráfica 12), esta prueba permitió corroborar que los niños están leyendo más no comprenden lo que leen, situación que los lleva a tener bajos desempeños en todas las áreas.

Ilustración 12 Análisis de la prueba PTA.



Simultáneamente al comprender la necesidad de los niños, se observa la necesidad de revisar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura que se han venido orientando en el aula de clase; muchos de ellos coincidentes con prácticas en las cuales los maestros se posicionan como únicos poseedores del saber, en las que se impide la participación activa del estudiante; además, se pretende que todos los niños y niñas aprendan lo mismo, en igual tiempo y con estrategias similares; por ello es pertinente que el maestro analice las propuestas y estrategias utilizadas con el ánimo de plantear acciones que motiven al estudiante hacia la lectura y el alcance de las competencias que le permitan adquirir los saberes y destrezas adecuadas a su nivel de desarrollo.

Es significativo destacar que a pesar de las dificultades que los niños viven, es un grupo con muchas capacidades y habilidades en diferentes áreas y espacios en los que interactúan, demuestran interés por aprender, conocer y aportar ideas para la construcción del conocimiento. En el grupo las niñas sobresalen como excelentes líderes, ellas son quienes ayudan con eficiencia a mantener la atención, el orden y la escucha tanto en el trabajo individual como en el trabajo colaborativo, armonizando las intenciones que se tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ante la situación observada se concluye que a partir de las reflexiones realizadas, la maestra propone replantear sus prácticas frente a enseñanza y el aprendizaje de la lectura como eje fundamental que convoca a todas las áreas del saber y la relación que tienen los niños con el contexto, de esta forma se busca recuperar la motivación, el amor por la lectura y gradualmente ir fortaleciendo los niveles de comprensión textual frente a la información que circula en diferentes ámbitos donde los niños y niñas interactúan.

Grado 602:

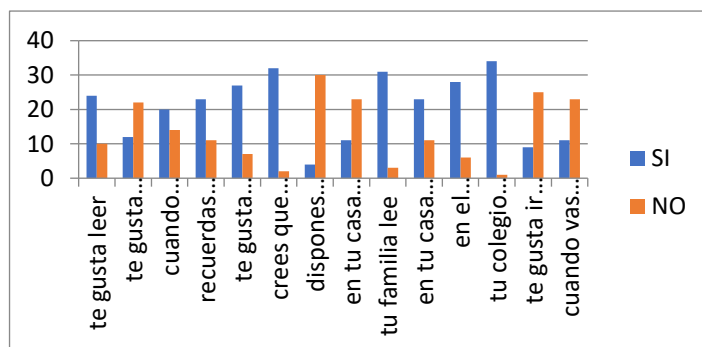
El grado 602 está conformado por 34 estudiantes, 12 niños y 22 niñas, desde las prácticas pedagógicas en el área de lengua castellana, sede central se implementó una encuesta de hábitos

de lectura, y una prueba diagnóstica de comprensión (Anexo 1). Dentro de la caracterización se buscó profundizar sobre los hábitos de lectura de los estudiantes en casa y en colegio con la finalidad de reconocer la tipología de textos a los que los ellos tienen más acercamiento, definir los intereses y a la vez los tiempos que dedican a esta práctica y la actitud con que la asumen.

En este curso, a partir de la aplicación de una prueba de hábitos lectores, los estudiantes manifiestan a nivel general que la lectura es importante, no disponen de horarios definidos para este proceso en casa, pocos son los padres que leen con los hijos, algunas veces comprenden lo que leen, llega información al hogar a través de diferentes medios de comunicación y solo algunos padres posibilitan los espacios para discutir esa información con los hijos.

Los estudiantes reconocen que hoy en día se puede tener acceso a los textos a través de diferentes medios, sean impresos o en línea, resaltando mayor gusto por la información que se trasmite a través de los recursos tecnológicos (Gráfica 13), además la mayoría de los niños y niñas reconocen que no disponen tiempo extra clase para leer textos de su interés, y que, aunque la institución posee biblioteca y la conocen, no se dirigen a ella a realizar ejercicios de lectura.

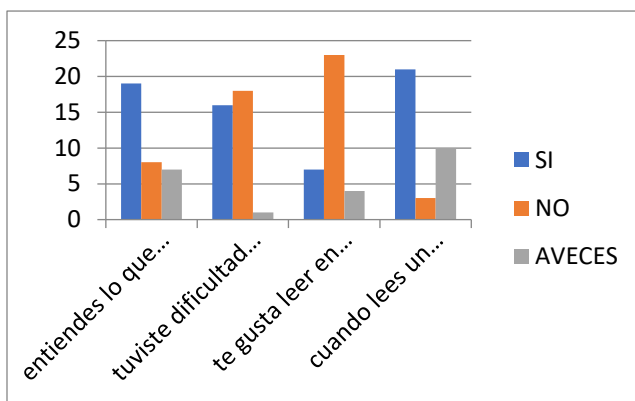
Ilustración 13 Diagnóstico hábitos de lectura de estudiantes del grado 602.



Es de mencionar que la mitad del grupo de estudiantes argumenta comprender lo que lee, mientras que los demás aceptan no lograr analizar la información de los textos o que pocas veces

logran un nivel adecuado de comprensión de los mismos (Gráfica 14); los niños y niñas reconocen haber tenido dificultades al iniciar este proceso; está se relaciona con los bajos niveles de interés por la misma razón debido a que no se integra a estrategias que atraigan la atención , además un número significativo de estudiantes manifiestan que no les agrada leer en público, situación que puede estar asociada a experiencias infortunadas durante el proceso de aprendizaje en casa o en colegio.

Ilustración 14 Análisis de la pregunta ¿cuándo lees?



Así mismo, se encontró que los niños y niñas manifiestan que los textos a los que más acceden son de tipo académico (gráfica 15), con el propósito de cumplir con sus responsabilidades como estudiantes, por lo que se asume la lectura como una práctica aburrida y obligatoria (Gráfica 16)

Ilustración 15 Análisis de la pregunta ¿qué lees?

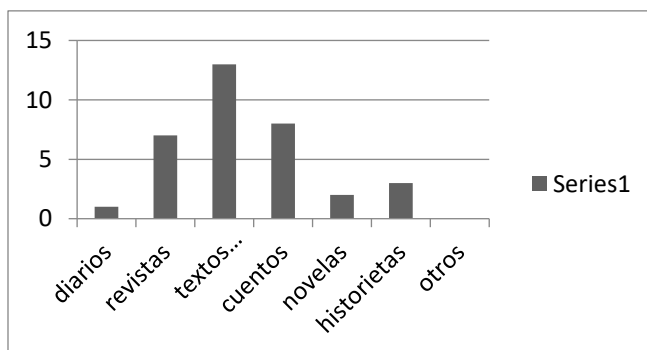
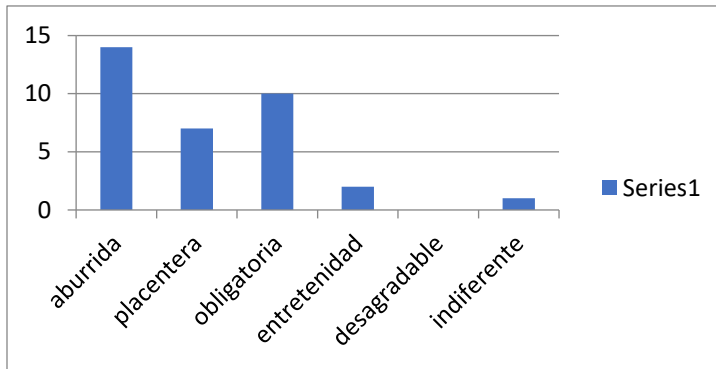


Ilustración 16 Análisis al planteamiento...Para ti la lectura es...



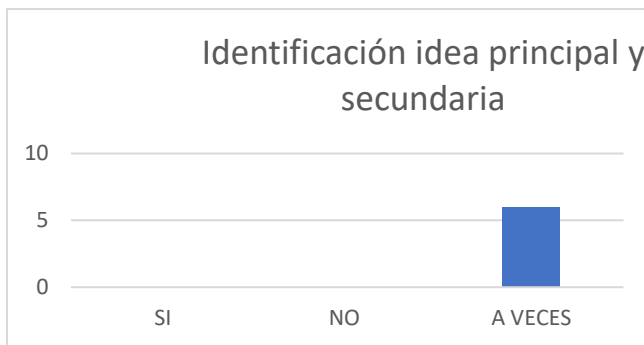
Al revisar el proceso de lectura y avance en los niveles de comprensión de los estudiantes directamente en la institución educativa, se puede evidenciar a través de los registros que realizaron los maestros en las actas de comité de evaluación del año 2016 (ENSU, 2016) que la mayoría de los niños y niñas presentan dificultad en los procesos de lectura y escritura.

Por otra parte, al remitirnos directamente a otro elemento importante en el proceso educativo como son las prácticas pedagógicas de otros docentes que apoyan el proceso formativo en el grado 602, se encuentra que desde la planeación hasta la ejecución de las acciones están enmarcadas por la orientación de temas que conlleven al fortalecimiento de procesos o habilidades del pensamiento que favorecen la comprensión de texto, muchos de ellos reconocen que los niños leen por obligación más no por gusto (Gráfica 17), que además para la edad y el grado aún hay un alto número de estudiantes en nivel literal y que en algunas ocasiones identifican las ideas centrales de los textos asignados, nuevamente se ratifica que los niños acceden a la lectura más por cumplir los deberes escolares que como una práctica cotidiana y pertinente para fortalecer su cultura general (Gráfica 18)

Ilustración 17 *Actitud de los estudiantes hacia la lectura vista por el maestro.*



Ilustración 18 *Identificación de idea principal y secundarias en los textos.*

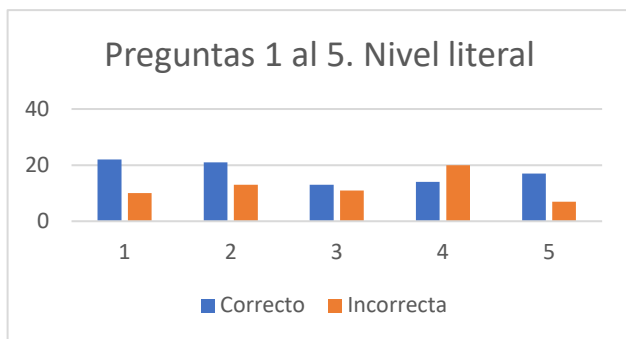


Se debe agregar que en este grado se aplicó una prueba diagnóstica de lectura, al inicio del primer semestre escolar de 2017, conformada por 15 preguntas, 5 preguntas para cada uno de los niveles de comprensión. La prueba base fue tomada del texto *Evolución Lenguaje 6*, (2017), editorial Carvajal Soluciones Educativas S.A.S, Bogotá – Colombia y se adaptó según su intencionalidad y las necesidades del grupo (Anexo 3), basada en la identificación de los niveles de comprensión lectora en los que se encontraban los estudiantes del curso. Los niveles que se tuvieron en cuenta en el diseño de la prueba fueron el nivel literal, aquel donde el estudiante identifica la información que se encuentra explícita en el texto; el nivel inferencial donde el estudiante va más allá, conecta varias ideas para obtener una conclusión; finalmente el nivel

crítico o argumentativo que exige a los estudiantes asumir una posición o postura frente a las ideas que lee y plantear afirmaciones que le permiten justificar su posición.

Con respecto a los resultados de la prueba (Gráfica 19) se evidenció que un alto número de estudiantes tuvo éxitos en las preguntas destinadas a identificar las ideas centrales e información literal del texto, pero también un número significativo de estudiantes no respondió adecuadamente, por lo que se evidencia que aún no han desarrollado las competencias básicas necesarias en este campo para el nivel formativo en el que se encuentran, de igual manera se detecta que a medida que las preguntas son más avanzadas hay mayor dificultad para responder acertadamente.

Ilustración 19 Análisis preguntas correspondientes a nivel literal grado 602.



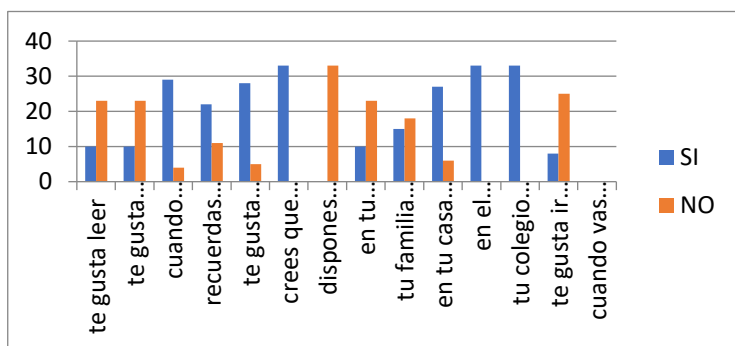
Grado 704:

En el grado 704 conformado por 36 estudiantes, 20 niñas y 16 niños, se llevó a cabo la encuesta de hábitos lectores y la prueba diagnóstica de comprensión textual, iniciando el año escolar 2017 (Anexo 1). Como resultado se detectó que los hábitos lectores de los estudiantes del grupo objeto de estudio son muy incipientes o ausentes y que prácticas como salir a jugar, ver películas o escuchar música son más habituales. De igual manera se encontró que la formación profesional de los padres de familia de este grupo no supera la educación básica primaria; solo una estudiante manifiesta que sus padres estudiaron o estudian carreras profesionales.

Es de destacar que el grado 704 se trata de un grupo muy heterogéneo, que oscilan entre los 12 y 15 años, con diversas y dinámicas formas de interacción, a lo largo del año escolar 2017 ha sido uno de los cursos con mayores dificultades de convivencia, se han presentado 10 retiros de estudiantes, quienes argumentan su incompatibilidad con la nueva metodología Educación Relacional asumida por la institución.

Frente a los hábitos de lectura y afinidad hacia la misma, se encontró que la mayoría de los estudiantes manifiestan sentir poco interés por la lectura que se evidencia en el hecho de que los niños no leen y tampoco les gusta que les lean (Gráfica 20), aunque reconocen que es importante leer no hay prácticas asociadas a lectura por gusto o interés personal (Gráfica 21), la tendencia es leer cuando es una obligación escolar asociada a una nota o sus padres les obligan para cumplir con sus deberes.

Ilustración 20 Encuesta diagnóstica aplicada a estudiantes del grado 704, ¿te gusta leer?



De igual manera se encuentra que la mayor motivación hacia la lectura la ofrecen los maestros y en un segundo plano los padres de familia, para estos jóvenes la lectura resulta ser aburrida (Gráfica 22) y obligatoria lo que concuerda con la idea de asumirla solo como una práctica necesaria asociada a fines de estudio más no de formación y aprendizaje.

Ilustración 21 pregunta 7. ¿Lees cuándo?

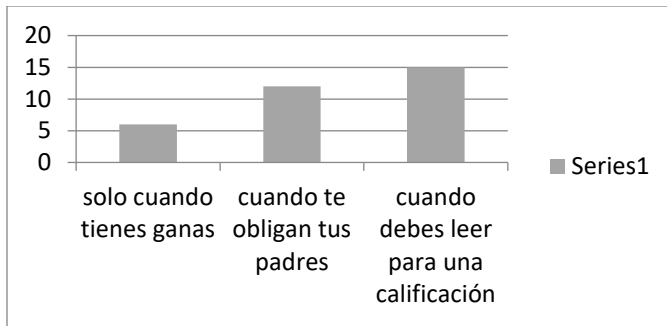
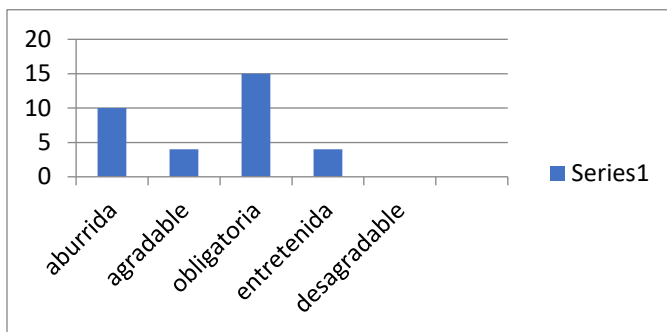


Ilustración 22 pregunta 8. ¿Para ti la lectura es?



La observación de los estudiantes de este grupo lleva a identificar la necesidad de desarrollar y fortalecer hábitos lectores y de estudio, que puedan ser reforzados desde las dinámicas del hogar y la escuela.

Grado 1002:

En el grado 1002 conformado por 38 estudiantes, 20 niñas y 18 niños, se hizo la aplicación de la encuesta para determinar hábitos lectores y la prueba para diagnosticar los niveles de comprensión textual (Anexo 1); la cual se desarrolló de forma integrada con la asignatura de lengua castellana a inicios del año 2017. Es un grupo heterogéneo, con variedad de talentos en los que se encuentran las prácticas deportivas, el dibujo, la danza, artes plásticas entre otras. Les

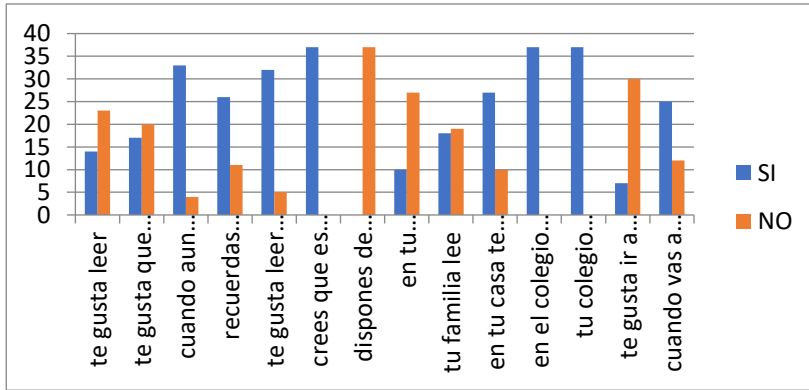
gusta participar en actividades escolares e interinstitucionales, organizan y desarrollan actividades de manera autónoma donde se refleja el compañerismo y apoyo mutuo.

Al aplicar la prueba diagnóstica de los niveles de comprensión, se encontró que este grupo tiene bajos desempeños que no le permite alcanzar las competencias lectoras estimadas para este nivel. Además, en los resultados de las pruebas externas (SABER 2016) de noveno, se evidencia que los estudiantes se encuentran en un nivel de lectura literal, donde solamente identifican las ideas principales y secundarias, no han dado paso al nivel inferencial, en este se encuentra 7 estudiantes, reflejado en aquellos que tiene más claro su proceso académico y sus hábitos de estudio.

La encuesta que indagó por los hábitos de estudio y de lectura evidenció que la mayoría de los estudiantes no poseen horarios específicos de estudio, evitan la definición de metas académicas, de igual manera identificó que poseen poco gusto por la lectura (Gráfica 23), manifiestan que en sus hogares no hay prácticas de lectura, y que a pesar de que cuentan con una biblioteca en el colegio es muy escasa su asistencia a este espacio.

Además, se evidencia una situación de desmotivación frente al proceso formativo desde la implementación de la metodología de educación relacional, que exige el desarrollo de la competencia lectora para lograr las metas que se ha propuesto al iniciar el desarrollo de sus actividades académicas.

Ilustración 23 Estadística encuesta diagnóstica aplicada a estudiantes grado 100



De igual manera, cuando leen textos muestran poco gusto por las novelas, los cuentos o las poesías, manifiestan mayor interés por el acceso a redes sociales en las que leen textos de poco interés, visualizan videos poco formativos (Gráfica 24) Estos bajos resultados pueden ser causa de la carencia de hábitos lectores, poca comprensión en lo que leen y deficiencia en la escritura y monotonía en las prácticas educativas, pues los mismos estudiantes manifiestan no comprender siempre lo que leen (Gráfica 25), lo cual incide en el desarrollo de las diferentes áreas de formación integral planteados en el plan de estudios de la institución.

Ilustración 24 Tipo de texto leídos por los estudiantes de 1002

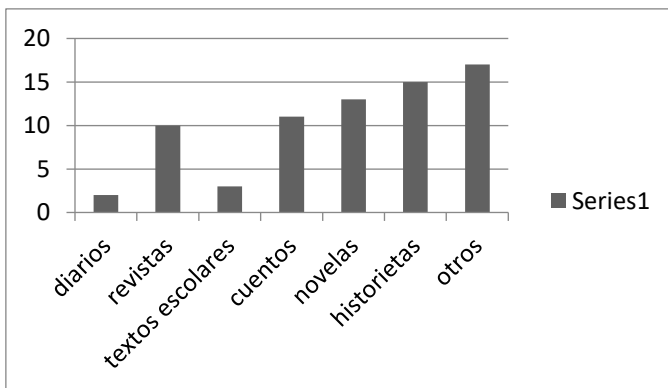
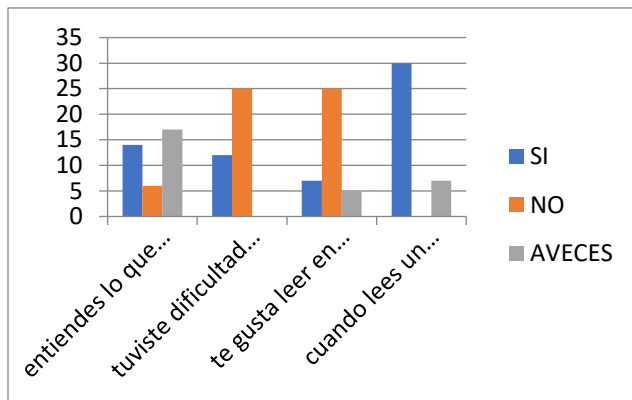


Ilustración 25 Hábitos lectores grado 1002



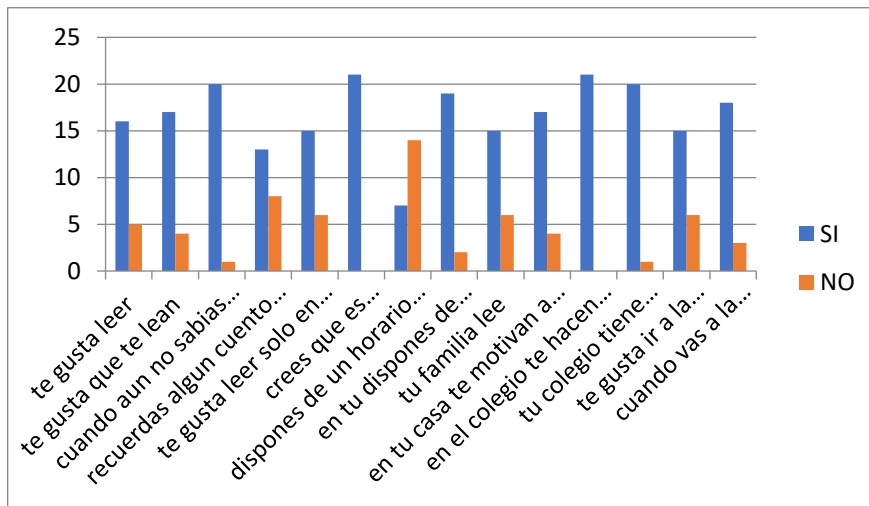
Además, se puede deducir que los estudiantes difícilmente entienden lo que leen, que no les gusta leer, lo cual se evidencia al desarrollar las actividades de la clase, pues pese a que lo propuesto por la metodología relacional indica el manejo de la autonomía, los jóvenes no lo hacen. Ellos manifiestan leer como una obligación o simplemente para obtener una valoración en los desempeños en las áreas, pero no como parte de su proceso de formación. Es importante resaltar que si los estudiantes no tienen habilidades de inferencia textual no poseen condiciones para tener un pensamiento crítico; sin este es imposible generar en ellos habilidades innovadoras. A la vez sea esta la oportunidad para que desde la acción de los maestros en el aula de clases se piense y se replantee si las practicas pedagógicas son acordes a los gustos e intereses de los estudiantes, si los textos leídos son atractivos y lo suficientemente interesantes para lo que quieren y necesitan aprender.

Escuela Rural Santa Helena:

La Escuela está conformada por 25 estudiantes, se caracteriza por funcionar bajo la metodología de Escuela Nueva, asisten niños de diversas edades correspondientes a los grados desde transición hasta quinto bajo la dirección de una docente. Al aplicar la encuesta de hábitos

lectores y la prueba diagnóstica de comprensión (Anexo 1) en el primer semestre del año escolar 2017 (Gráfica 26), se pudo evidenciar que los niños y niñas de la sede de primero y segundo tienen un nivel de lectura literal, algunos de ellos tienen lectura silábica.

Ilustración 26 Estadística encuesta diagnóstica aplicada a estudiantes Santa Helena



En el grado tercero, cuarto y quinto se evidenciaron procesos de mejora en el desempeño lector: se expresan verbalmente con fluidez; demuestran habilidades lingüísticas al transcribir sus pensamientos, aunque algunos poseen dificultades frente a la calidad de lectura, elaboran coherentemente oraciones sencillas, de acuerdo con su experiencia, inventan cuentos de manera oral. A la mayoría les agrada leer, manteniendo un ritmo pausado de lectura. Se desarrollaron estrategias sugeridas por la docente del Programa Todos a Aprender y así fortalecer las competencias comunicativas de los niños y niñas. (Tabla 7)

Tabla 7 Diagnóstico prueba programa Todos a Aprender Santa Helena

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	FLUidez		COMPRESIÓN			FLUidez		COMPRESIÓN		
		VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica	VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica
: JASMIN ALEJANDRA CASAS ORJUELA	3º	Lento	B	Cumple	No cumple	Cumple	Rápido	C	No cumple	No cumple	No cumple
: ANGIE SOFIA CUCANCHON	3º	Muy lento	A	Cumple	Cumple	No cumple					
MILTON FABIAN MOLINA DELGADILLO	3º	Muy lento	A	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	No cumple	Cumple
MAICOL ESTIVEN RIVEROS LUNA	3º	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple					
MARTIN SIERRA SEMA	3º	Muy lento	A	Cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	Cumple	No cumple
: DAVID SANTIAGO YANEGAS BENITO	3º	Muy lento	A	Cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	Cumple	No cumple
PAULA MONTAÑO							Rápido	C	No cumple	Cumple	Cumple
DUVAN ESTIVEN CASTELLANOS							Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple
GRADO 5º											
CASTRO LADINO JUAN DAVID	5º	Lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple
LESLY MINA GOMEZ	5º	Muy lento	A	No cumple	No cumple	Cumple	Lento	C	Cumple	Cumple	Cumple
CESAR DUVAN MOLINA DELGADILLO	5º	Lento	C	Cumple	No cumple	No cumple	Lento	C	Cumple	Cumple	No cumple
NICOLAS ARTURO MONTAÑO	5º	Lento	B	Cumple	No cumple	No cumple	Lento	C	Cumple	Cumple	No cumple
JHONATAN STIVEN MUÑOZ ROMERO	5º	Muy lento	A	No cumple	No cumple	No cumple	Óptimo	C	Cumple	Cumple	Cumple
JUAN DAVID PENAGOS SUAREZ	5º	Muy lento	B	Cumple	Cumple	No cumple					
ERIKA TATIANA ROBAYO ROCHA	5º	Óptimo	D	Cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	Cumple	Cumple	No cumple
CRISTIAN STIVEN TOCANCHON JIMENEZ	5º	Muy lento	B	Cumple	Cumple	No cumple	Muy lento	B	Cumple	Cumple	No cumple

Fuente: Instrumentos Programa todos a Aprender. Ministerio de Educación Nacional. 2017

Sin embargo, al analizar los resultados de la prueba presentados en la tabla 7 se evidencia que a nivel de velocidad los niños tienen un desempeño que varía entre lento y muy lento; en el ítem de calidad se detecta que se ubican en los niveles más bajos A y B, en cuanto a comprensión se detecta que los niños de tercero no alcanzaron a responder las preguntas de nivel literal, lo que puede ser consecuencia de su ritmo de lectura, ya que es silábico y esto dificulta comprender el sentido de la lectura.

En el caso del grado quinto se evidencia una mejoría, pero preocupa que 9 de los 12 estudiantes se encuentran en nivel de lectura lento y muy lento, sólo dos obtuvieron un desempeño óptimo y uno está en nivel de velocidad rápido, de igual manera se encuentra que hay correspondencia entre la velocidad de la lectura y el nivel de comprensión, pues los niños ubicados en nivel lento no alcanzaron a responder las preguntas del nivel literal e inferencial, mientras que los niños de velocidad óptimo y rápido alcanzaron los niveles de comprensión inferencial y crítico.

De igual manera, la implementación de la metodología de Educación Relacional en la ENSU ha permitido identificar los vacíos en los procesos lectores de los estudiantes, así como en el desarrollo de los diferentes niveles de autonomía, como son el nivel dirigido, el orientado, y el avanzado. En el caso de la lectura se ha identificado que: algunos de los estudiantes no identifican claramente las ideas centrales de un texto, al diseñar herramientas de reflexión y síntesis se evidencia que los jóvenes y los niños no tienen claro cómo identificar el tema central de un texto, buscan textos muy sencillos y de poca complejidad para asumir los procesos de consulta propios de la propuesta formativa.

Se evidencia entonces la necesidad de fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes como base fundamental para el éxito en sus procesos formativos, lo que permitirá un óptimo desempeño en las diferentes áreas del saber, al respecto Vallés (2015) (Citado por Ramírez, 2018) afirma que:

La competencia lectora de un individuo es fundamental en el desarrollo de su propio aprendizaje. Desde el punto de vista cognitivo, la comprensión de la lectura permite a las personas desarrollar sus capacidades de procesamiento, dimensión y valoración de la información, distinguir lo fundamental de lo secundario y almacenar esta información en su memoria que posteriormente será recordada en forma de conocimientos previos porque tuvo un significado para la persona. (p. 27)

De ahí que resulte importante definir propuestas de reflexión del trabajo en el aula que permitan dinamizar prácticas pedagógicas frente a la enseñanza de la lectura, promoviendo no sólo el gusto por la misma, sino haciendo uso de herramientas que favorezcan el tránsito de niveles básicos de comprensión lectora a niveles superiores, y el fortalecimiento de los procesos

de pensamiento que permitan asumir posturas críticas frente a la información que se recibe del entorno en el que los sujetos interactúan permanentemente.

1.2 Justificación

La Escuela Normal Superior de Ubaté es una institución que ofrece niveles educativos de preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria (PFC), por ello ha dinamizado una propuesta de formación a partir de los planteamientos e implementación de un modelo pedagógico integrador con enfoque socio crítico enriquecido con metodología relacional.

Esta última se puede sintetizar como una propuesta pedagógica originada por Julio Fontán y que expone en sus textos (2013), cuyo principal principio está orientado a favorecer el desarrollo de la autonomía, ubicando al estudiante como autor y actor de su propio proyecto de vida. Esta propuesta implica nuevos roles para el maestro, quien actuará como guía y orientador del proceso formativo de sus estudiantes, mientras que el alumno asume un papel protagónico en cuanto a su proceso educativo, pues no solamente aprende a tomar decisiones frente a lo que necesita aprender, sino que debe estar en capacidad de leer comprensivamente y conocer su estilo y forma de aprender para llegar a alcanzar las metas de aprendizaje que él mismo se ha definido.

Teniendo en cuenta el Proyecto Educativo institucional y los objetivos curriculares del plan de estudios, para la formación de maestros se han definido cinco núcleos del saber que unifican las áreas con el propósito de integrar saberes y posibilitar una propuesta innovadora, en la que la autonomía, la responsabilidad y el diseño de metas de aprendizaje posibiliten una relación distinta entre estudiantes y docentes; y entre estudiantes y el aprendizaje.

En la institución se han fijado acuerdos para desarrollar un espacio académico denominado Desarrollo humano, que mantiene una linealidad de preescolar al ciclo complementario; se han

dado orientaciones para que los maestros en ejercicio desarrollen propuestas enfocadas a promover la vocacionalidad hacia la profesión docente, el aprendizaje de técnicas de estudio, dinámicas de trabajo en grupo, liderazgo, entre otras.

En este mismo espacio y en las demás áreas en los niveles de educación media y PFC se han definido acuerdos pedagógicos en el consejo académico para abordar el proceso de enseñabilidad de las diferentes áreas del saber, así, se espera que los maestros en ejercicio brinden poco a poco herramientas didácticas a los maestros en formación que más adelante serán utilizadas en los procesos de práctica pedagógica. De igual manera al realizarse el encuentro con los niños desde las acciones educativas se espera que el maestro acompañante, a partir de su experiencia aporte saberes teóricos y prácticos al maestro novato frente al abordaje didáctico de las diferentes disciplinas.

Este ejercicio cíclico, ha permitido evidenciar en la institución el fuerte compromiso social con la educación del otro, es decir, los niños y niñas que se encuentran en las aulas de preescolar y primaria en la actualidad serán los maestros del mañana, por ello se requiere que el desarrollo y manejo de sus competencias sea el adecuado a cada grado académico, porque al llegar al Programa de Formación Complementaria (PFC) asumirán su rol como maestros y se encargarán de formar a los niños, niñas y jóvenes.

Desde la propuesta formativa de la ENSU se han retomado los aportes de las pedagogías críticas unido a la definición de núcleos problemáticos por lo cual se ha buscado atender las necesidades e intereses de los estudiantes. El concepto de necesidad se retoma de los planteamientos de Max Neef (1998) quien las entiende como posibilidades más que como carencias y éstas pueden ser axiológicas o existenciales; en su matriz de necesidades y satisfactores (Anexo 4) se presentan como necesidades axiológicas el “entendimiento” y en este

campo la literatura y la comprensión hacen parte de las necesidades existenciales del tener y el hacer, siendo importante abordarlas en escenarios escolares, familiares y comunitarios.

Esta necesidad se visibiliza en las categorías existenciales del ser, tener, estar y hacer a partir de acciones como: tener gusto por la literatura, el pensamiento crítico, la curiosidad, el asombro; la habilidad para analizar, investigar, interpretar, entre otras, por ello al comprender la importancia de favorecer el proceso de desarrollo integral y los resultados del análisis de las pruebas aplicadas a los estudiantes, tanto en nivel interno como externo (Resultados del ISCE correspondiente a los últimos tres años (2014, 2015 y 2016)), se aprecia la necesidad de fortalecer la habilidad lectora, como una estrategia que permita generar actitud crítica en diferentes textos y contextos, siendo la lectura una herramienta que debe facilitar la comprensión, el análisis, la expresión de ideas y opiniones con un carácter responsable y fundamentado, y asumir una postura frente a la realidad inmediata y contextual.

Con base en ello, se debe reflexionar y replantear las metodologías implementadas en las prácticas pedagógicas en las diferentes áreas y niveles de formación; de tal manera que es necesario realizar una propuesta que transforme el quehacer pedagógico, para implementar acciones que conlleven a promover la comprensión, el pensamiento y la autonomía que trascienda hacia su vida cotidiana, más allá del aula de clase.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuáles acciones pedagógicas derivadas de los planteamientos de Enseñanza para la comprensión generan una transformación pedagógica de los maestros y logran en los estudiantes de la ENSU mejorar significativamente el desarrollo de habilidades de pensamiento, alcanzando mayores niveles de comprensión de textos?

1.3.1 Preguntas orientadoras:

- ¿De qué manera la EPC aporta al desarrollo de mejores niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la ENSU?
- ¿Cómo los hábitos de lectura de los estudiantes inciden en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora?
- ¿Cómo las prácticas pedagógicas favorecen o no el desarrollo de los niveles de comprensión de lectora en los estudiantes?
- ¿Cuáles estrategias pedagógicas en el aula de clase deben modificarse para transformar positivamente el ambiente formativo en la interacción Maestros – Estudiantes?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Diseñar e implementar una propuesta de intervención que permita el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté desde los planteamientos de la Enseñanza para la Comprensión.

1.4.2 Objetivos específicos

Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de los grupos focalizados.

Implementar una propuesta de intervención fundamentada en la relación Enseñanza para la Comprensión y metodología de Educación Relacional, acorde a cada grado y nivel de formación de los participantes.

Identificar las formas de enseñanza de la lectura de los maestros participantes en la investigación para replantear estrategias que generen cambios significativos en el aprendizaje.

Analizar las ventajas de la articulación entre enseñanza para la comprensión y la educación relacional con el fin de potenciar la comprensión lectora de los estudiantes participantes en este proceso investigativo.

Capítulo II

2. Referentes Teóricos

El capítulo que se presenta a continuación tiene como propósito exponer los soportes teóricos que apoyaron el proceso de investigación, la lectura y el análisis de los aportes de diversos autores permite comprender de mejor manera los alcances de la propuesta y definir las intencionalidades de las acciones planteadas en la intervención para desde allí, generar procesos de reflexión que permitan la transformación de las prácticas pedagógicas vivenciadas por el equipo investigador en su quehacer docente.

Inicialmente, se presentarán las reflexiones construidas en torno a la enseñanza, las concepciones, el uso de estrategias para la enseñanza de la lectura identificando los aportes de la EpC y de las rutinas de pensamiento en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora, todo ello con el ánimo de enriquecer las propuestas de clase desde los planteamientos del modelo y enfoque de la ENSU y la dinamización de los principios de la metodología de educación relacional.

En un segundo momento se describen las habilidades de pensamiento asociadas a las rutinas y al uso de rúbricas para garantizar el seguimiento efectivo de los avances de los estudiantes en la adquisición de los hábitos lectores y el mejoramiento de sus niveles de comprensión lectora. Finalmente, se analizan los procesos de aprendizaje para describir cómo aprenden los niños y niñas y así reflexionar sobre la incidencia de las estrategias de enseñanza en el aprendizaje de la lectura y el desarrollo de habilidades para la comprensión de textos de diferentes niveles de complejidad.

2.1 Concepción de enseñanza

Las definiciones de enseñanza varían y dependen de los distintos enfoques que se han trabajado en la historia, que permiten consolidar imaginarios sobre lo que se espera del proceso de enseñanza que se dinamiza en un entorno y contexto determinado; en consecuencia, definir enseñanza no es tarea sencilla, ya que se pueden encontrar tantas definiciones como se busquen, y que dependiendo de la necesidad investigativa se puede retomar el concepto.

En este sentido, se puede traer a colación lo expresado por Gvirtz y Palamidessi (1998) quienes se refieren a la enseñanza como la “actividad que busca favorecer el aprendizaje, la enseñanza genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda ayuda...” (p.135), situación que ha llevado a estudiar el fenómeno de enseñanza ligado al aprendizaje.

Al respecto Freire (1996) explica que enseñanza y aprendizaje mantienen una relación dialéctica que no se puede desconocer:

Enseñar no existe sin aprender y viceversa, y fue aprendiendo socialmente como, a lo largo de la historia, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar. Fue así, aprendiendo en forma social, que con el transcurso de los tiempos mujeres y hombres percibieron que era posible – después, preciso- trabajar maneras, caminos, métodos de enseñar. Aprender precedió a enseñar o, en otras palabras, enseñar se diluía en la experiencia realmente fundadora de aprender. (p. 25)

Pero a pesar de esta estrecha relación se hace necesario que estos dos elementos se separen para tratar de comprenderlos en su complejidad, en este caso, estudiar las maneras de enseñar permitirán hacer un ejercicio reflexivo de las prácticas pedagógicas con el propósito de transformar las propuestas que se dinamizan en la escuela, para de esta manera asegurar una

relación más equilibrada entre el enseñar y aprender, y por supuesto aprender para saber enseñar; esta responsabilidad frente a estas dos categorías toma especial relevancia cuando se labora en una Escuela Normal pues es allí donde los aprendices de hoy, se convertirán en los enseñantes del mañana.

En este sentido, Stenhouse (citado por Escribano 1991) entiende por enseñanza las diversas estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad de planificar y organizar el aprendizaje de los niños, y aclara, “enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante varios medios” (p.53). Desde esta perspectiva, es importante que la escuela o mucho mejor los maestros piensen la forma o las formas, las estrategias y los métodos para hacer de la enseñanza un proceso efectivo, que no se base simplemente en la instrucción, sino que, a partir del reconocimiento de la individualidad del sujeto, se fortalezca y se le permita interactuar en sociedad como un ser competente.

Para el equipo de investigación, la enseñanza es un proceso de interlocución entre diferentes actores (maestro, estudiantes), donde las estrategias y los recursos juegan un papel importante en la adquisición y aplicación del conocimiento. La enseñanza también puede concebirse como una acción orientada hacia otros y realizada con otros, donde existe un proceso de comunicación, convirtiéndose en un acto mediador entre los estudiantes y el saber, pero es necesario clarificar que, a pesar de que el concepto de enseñanza y de estrategia de enseñanza se asocie al campo de la educación y a la escuela en sí, el acto de enseñar es una actividad netamente humana.

Al respecto Lerner (1996) (citado por Camilloni, 2008), refiriéndose a la enseñanza afirma:

[...] enseñar es plantear problemas a partir de los cuales es posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la

discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar los diferentes puntos de vista; es orientar hacia la resolución conflictiva de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto del conocimiento próximo al saber socialmente establecido. (p. 130)

En síntesis, la enseñanza se ha transformado en una práctica social que implica una constante reflexión en aras de la transformación de la labor docente y adecuación a las necesidades de los diferentes contextos en los que el maestro interviene. Es importante destacar el papel y el impacto que la escuela tiene en sus estudiantes, enriquecer el hábito por la lectura y una formación social, humana e íntegra de seres que intervienen en una sociedad que les ofrece múltiples fuentes de información y acercamiento al lenguaje verbal, no verbal, simbólico y escrito.

Es tarea de la escuela fortalecer y promover un ambiente donde se respire un aire de interés y motivación hacia la lectura de diversos textos, en este sentido Basabe y Cols (2008) afirman: “La enseñanza como la conocemos debe ser entendida como una construcción social, pues los rasgos de la escuela como dispositivo impusieron a la enseñanza características particulares”. (p.136)

Es así, que las prácticas escolares en Colombia, obedecen a un modelo, un enfoque, unos lineamientos, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje que estudiantes y docentes deben cumplir atendiendo a las necesidades particulares del contexto, por ende, cada institución crea escenarios con rasgos propios donde se trazan rutas de enseñanza que atienden la diversidad, con ideales y valores que a través del tiempo se convierten en cultura institucional que dan sentido a las formas de pensar, actuar.

2.1.1 La enseñanza y el docente

La enseñanza es considerada como la acción del docente que interviene en un contexto, este sujeto a su vez se convierte en ejemplo social, cultural y de intervención en diferentes tiempos y espacios de su vida, así como de los que se encuentran en su entorno. Es un agente transformador de modos de ver, escuchar, sentir y percibir el mundo que le rodea; desde esta perspectiva la Escuela Normal Superior de Ubaté forma maestros para el preescolar y la primaria, escenario en el que se inician los procesos de adquisición de la lectura y la escritura como herramientas que posibilitan el acceso a la información desde diferentes medios, por ello se requiere desarrollar habilidades lectoras que permitan la comprensión adecuada de textos para tener un acceso más significativo al aprendizaje de manera permanente, pues quien aprende a leer abre puertas hacia el conocimiento.

Así mismo, se establece una relación entre los actores del proceso educativo donde se manifiesta la capacidad para monitorear y reflexionar constantemente sobre la labor que viene desempeñando como líder formativo de sujetos que intervienen en diferentes contextos de la sociedad. Es así, que el docente debe encaminar la enseñanza y en particular de la lectura cuya finalidad pedagógica es enseñar a pensar, a dar sentido al qué y cómo enseña, un docente que acerque al estudiante al logro de metas que le permitan construir, comparar, analizar un conocimiento más estructurado, acorde con las necesidades particulares del entorno en el cual está inmerso.

En este sentido, se debe comprender que enseñar requiere de una acción comunicativa que nace de la interacción de sujetos que se relacionan y construyen redes, juegos, iconos, símbolos y diferentes estructuras que les permiten intervenirla en un nivel mas complejo e indispensable en la vida de cada ser humano, es la escuela el lugar donde el docente brinda un espacio de

socialización e intercambio de ideas a partir de lecturas individuales y colectivas que motiven y demuestren que los estudiantes reconocen ese espacio de interlocución como algo significativo en sus vidas y como esa puerta abierta al conocimiento, el debate y el análisis crítico de lo que ha sucedido y sucede en la relación del ser humano con el mundo.

Al respecto, Basabe y Cols (2008) afirman: “La enseñanza involucra, pues, un encuentro humano. Porque enseñar es, en definitiva, participar en el proceso de formación de otra persona, tarea que solo puede hacerse en un sentido pleno con ese otro”. (p. 146), es así que dicho encuentro sugiere una intención pedagógica, humana y social que brinde desde la lectura un escenario de aprendizaje colaborativo que permita diseñar o involucrar nuevas estrategias que guíen al estudiante a consolidar un proyecto de vida y una relación más fuerte en su autoconstrucción como sujeto dinámico, autónomo con capacidad de autorregularse que promueva procesos de aprendizaje en la construcción de significados.

2.2 Enfoques sobre la enseñanza

La Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU), desde los planteamientos de su modelo pedagógico integrador con enfoque socio crítico, ha encontrado en los aportes de las pedagogías críticas insumos interesantes frente a lo que significa abordar el proceso de enseñanza, por ello, en su propuesta curricular ha definido la creación de núcleos problémicos entendidos como: “preguntas que dinamizan la reflexión de las condiciones de las comunidades en las que se encuentran los sujetos, dichas preguntas favorecen la movilidad desde acciones que posibiliten el cambio y la transformación” (ENSU, PEI, 2017).

En la formación para la transformación, la lectura cobra importancia porque es la herramienta número uno para acceder a la información del entorno, las pedagogías críticas asumidas en el

proceso de formación de pensamiento de la ENSU dan relevancia a los actos comunicativos, dado que es a través de ellos que se lee la realidad para transformarla mediante ejercicios de reflexión permanente, al respecto López (sf), explica: “Las pedagogías críticas, han sido definidas como pedagogías de la praxis, en el sentido en que la pedagogía es considerada una acción transformadora de la realidad. Son críticas porque responden a los contextos sociales donde están inmersos los sujetos e intentan reconocer y transformar las condiciones de desigualdad generadas por el sistema social, político y económico que está vigente, para cambiarlas de manera radical” (p.5).

Por ello, se espera que las acciones educativas orientadas desde esta perspectiva epistemológica posicionen permanentemente nuevas formas de enseñanza, porque el maestro está haciendo lecturas continuas de procesos que orienta en el aula y a su vez busca alternativas de solución a las problemáticas que identifica en la misma.

Además, desde la perspectiva de las pedagogías críticas, el sujeto aprende a observar y comprender su realidad social para tomar decisiones frente a lo que lo afecta, porque el ejercicio educativo no puede quedar sujeto a la mera reproducción de temas, dado que requiere como acto comunicativo que es, el compromiso de escuchar y ver esas otras cosmovisiones, posturas y lógicas que se han interiorizado a lo largo de la historia, al respecto McLaren (2005) explica: “la *enseñanza* es un proceso de organización e integración del conocimiento con el propósito de comunicarle a los alumnos este conocimiento o conciencia a través del intercambio de lo comprendido en contextos previamente especificados y en el contexto de maestro/aprendiz” (p.241), en este sentido la escuela necesita estar abierta a escuchar y permitir el ingreso de esos otros saberes, actores y contextos en el campo de lo que es conocible y explicable.

Al respecto, Paulo Freire (1985) explica que la escuela tradicional está encaminada hacia la pedagogía de la respuesta, que ofrece una *educación bancaria*, en la cual, a manera de depósito el maestro suministra conocimientos y luego llega a verificar qué tanto rendimiento o fruto han dado; la escuela por lo tanto simplemente se convierte en el escenario para dar contestación a preguntas que en ocasiones no eran formuladas, limitando la capacidad creadora de los sujetos y eludiendo la curiosidad que por naturaleza hace parte de las estructuras mentales que le permiten la construcción de conocimiento al hombre y en especial a los niños, diagrama que representa la cotidianidad escolar; se ha considerado que el niño y la niña por ser menores no pueden elegir, y se mantienen en una postura de silencio, que el maestro es el eterno difusor de información, quien tiene la verdad, el estudiante el objeto de su trabajo, quien recibe los saberes que otros han decidido necesitan saber, quien asume una postura pasiva frente a su formación.

Por otra parte Giroux (1990), plantea que las pedagogías críticas surgen como una alternativa que permite la formación de la autoconciencia, nacida en procesos de construcción de significados, razón por la cual la educación impartida en la escuela necesita buscar el beneficio de los grupos sociales menos favorecidos, de los débiles, de aquellos que por décadas han sido invisibilizados y que por lo tanto, ahora tienen la posibilidad de tener voz, de ser escuchados, de participar, invitando a contemplar las escuelas como esferas públicas, donde es posible movilizar prácticas sociales en las que los alumnos aprendan a vivir una auténtica democracia, a través del diálogo se promueve la construcción de un movimiento social que impulse la libertad y la justicia social.

Estas apuestas del modelo y enfoque de la ENSU permiten tomar conciencia del papel transformador de la escuela, del maestro como sujeto político y del estudiante como actor importante en el proceso de enseñanza y por lo tanto del aprendizaje, asumir al alumno como

sujeto capaz de actuar, pensar y decidir, enfrenta al maestro a la necesidad de evaluar permanentemente su labor, sus prácticas de enseñanza para romper las barreras que dificultan el acceso a la información, formar buenos lectores es el primer paso para heredarle a los niños, niñas y jóvenes la puerta de entrada a un mundo lleno de posibilidades.

De igual manera, la propuesta formativa desde la implementación de la metodología de educación relacional, ha llevado a comprender los aportes de los enfoques constructivista y de aprendizaje significativo en el aula, además de que estas dos posturas permiten direccionar el accionar de los maestros en la ENSU.

Inicialmente, es de aclarar que la metodología de educación relacional que en la actualidad se maneja en la ENSU, ha sido fundada por el maestro Julio Fontán, propuesta alternativa de enseñanza; desde las palabras de sus autores se dinamiza desde los siguientes principios:

La persona es autor: es decir, la educación debe lograr que cada persona desarrolle las habilidades para tomar decisiones y actuar para construir su vida.

La persona es actor: la persona construye su vida en relación con otros y es por esto que debe desarrollar habilidades sociales que le permitan aportar a la comunidad.

Unicidad y diversidad: cada persona es única y el sistema educativo debe respetar la diferencia de cada uno apoyándolo en el desarrollo de su potencial y de sus habilidades.

(Fontán, 2013 p. 16).

Por lo tanto, la propuesta formativa de Educación Relacional busca fortalecer la responsabilidad, el compromiso, la autonomía, permitiendo que, a partir del desarrollo de secuencias didácticas, los estudiantes alcancen las competencias y saberes necesarios para desempeñarse en la vida, este accionar permite dar movilidad a muchas de las apuestas

formativas de la ENSU, pues va en coherencia con la necesidad de formar sujetos capaces de decidir y afrontar con metas claras su cotidianidad.

La propuesta de implementación ha definido unos momentos de trabajo para la jornada del día, estos son: “*apertura*”, comprendido como el momento para el encuentro con los compañeros de clase, escenario para socializar y definir las metas de aprendizaje, se continúa con el momento de “*planeación*”, allí maestro y estudiante establecen las metas y actividades de trabajo apropiadas a cada espacio académico, prosigue el momento denominado “*construyo conocimiento*”, en este espacio el maestro realiza acciones de seguimiento y monitoreo, apoya los procesos formativos de los estudiantes; finalmente, el día se cierra con el espacio de “*evaluación*”, allí los estudiantes revisan en la agenda de trabajo las metas planteadas y hacen el seguimiento de las mismas.

Este proceso permite que los estudiantes tengan mayor compromiso con su formación, asumiéndose como una persona autónoma con una perspectiva diferente sobre lo que significa formarse en un espacio académico en relación con otros, como lo afirma un estudiante que es participe de esta metodología en la institución Santa María del Río:

El sistema va más allá de lo académico, pues relaciona tu medio con lo que estás haciendo. El método, motiva, enseña, uno mismo se autoevalúa. Crea espacios para aprender, con facilidad, no hay una figura autoritaria, el conocimiento es más libre. No volvería a estudiar en un colegio tradicional. (Rozo en Fontan, 2013.p. 19).

En la ENSU, con la implementación a comienzos del año escolar 2017 de la metodología se han generado tres momentos importantes, uno inicial de crisis para maestros, estudiantes y padres de familia, pues la resistencia al cambio genera desestabilidad, desconcierto por el desconocimiento y apropiación de las dinámicas del modelo; en un segundo momento donde se

están creando espacios para fortalecer el conocimiento sobre la metodología, guiar a los estudiantes y familias frente a la responsabilidad de asumirse como autores de su propio proyecto de vida, lógica no comprendida por la mayoría de padres de familia y estudiantes de la institución.

Un tercer momento, definido como lo esperado, es decir, lograr conciencia de que se puede contar con los recursos necesarios para orientar los procesos de formación, entendiendo que los sujetos necesitan autorregularse, siendo la lectura el eje fundamental, pues si se lee y se comprende lo leído, se tendrá éxito en el marco de la nueva metodología y en campos como el personal y social.

Por consiguiente, al revisar los planteamientos de la metodología Educación Relacional, es observable una coincidencia en cuanto al manejo de criterios comunes con la Enseñanza para la Comprensión EpC, que en palabras de Guarín y otros (2017):

permite a los maestros y estudiantes repensar de manera consciente los diferentes contenidos en la escuela, para que se conviertan en verdaderos pretextos de aprendizaje que motiven a los estudiantes a generar comprensión de las temáticas que se proponen para lograr una verdadera comprensión del conocimiento... dejando de lado las prácticas tradicionales en las que se transmiten conocimientos. (p. 39)

Adicionalmente, este enfoque resulta pertinente para facilitar al maestro la organización de estrategias de acuerdo a su asignatura, contenidos curriculares y a la vez los intereses y necesidades de los estudiantes y así el quehacer pedagógico recobre sentido, para lo cual es primordial que la lectura adquiera un papel protagónico que dinamice la comprensión y las diferentes formas de interacción al interior de un contexto específico.

2.3 Enseñanza de la lectura

La Escuela Normal Superior de Ubaté, como institución formadora de maestros cuya misión es impactar significativamente en el proceso educativo de los niños y niñas ha identificado la importancia de revisar y redireccionar las practicas pedagógicas en la formación de hábitos lectores desde los primeros años de escolaridad de los niños y niñas que conllevarán a cambios que favorecerán el desarrollo de competencias y habilidades en los diferentes campos.

Por largo tiempo, la comprensión de lectura fue entendida como la reproducción del significado transmitido por el texto, en este sentido, es posible afirmar que el significado se encontraba en el texto y el rol del lector se restringía a encontrarlo (Lerner, 1984). Este enfoque de la enseñanza de la lectura acompañó a la escuela durante muchos años y, en algunos casos, continúa siendo así. Cassany (2006) señala: “Hoy, muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada” (p. 21), por ello, aún se continúa enseñando a leer desde el modelo silábico o desde los planteamientos del alfabético lo que sin duda ayuda a mantener la idea de que leer es el simple acto de descifrar el sentido fonético de la letra y se pierde el interés sobre el mensaje que se transmite o el sentido del texto.

Por otra parte, se considera la lectura como una competencia y se la concibe más que como un instrumento, como una manera de pensar, al respecto Solé (2011) afirma: “siempre que leemos, pensamos y así afinamos nuestros criterios, contrastamos nuestras ideas, las cuestionamos, aún aprendemos sin proponérselo” (p. 50) por ello se espera que la verdadera tarea de la escuela sea enseñar a leer para para aprender, para pensar, para disfrutar e ingresar al mundo de la imaginación y el descubrimiento permanente de otras posibilidades.

Por lo tanto, al enseñar a leer se requiere tener claro que los estudiantes necesitan desarrollar poco a poco una serie de habilidades que le permiten con el tiempo dominar la competencia, al respecto Solé (2011) explica que para adquirir la competencia lectora existen diversas estrategias que el lector va incorporando a medida que va haciéndose experto, por lo tanto, cuando se logra comprender un texto, se está haciendo uso de esas competencias y, al usarlas, el lector las va integrando a su cotidianidad.

De esta manera, el maestro al enseñar a leer debe establecer propósitos claros frente al por qué de la lectura en el aula, enseñando al alumno como lector que aprende, a establecer un propósito claro para la lectura y a planificar las estrategias para lograrlo, poco a poco, con la práctica constante se convertirá en un lector capaz de dialogar con el texto, de hacerlo significativo para él, de pensar acerca de lo que lee, se trata por lo tanto, de un lector crítico y autorregulado (que es el tipo de estudiante que se busca desde el enfoque sociocultural y desde la apuesta propia de la ENSU) y se contrapone con el lector que realiza una lectura reproductiva, con la que solo busca la información del texto para saber lo que el texto dice y no va más allá (Solé, 2011).

En los enfoques sobre los que se sostenían anteriormente los currículos, no solo en el lenguaje sino en todas las áreas escolares, la enseñanza era vista como un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos, a través de los cuales se aspiraba a generar aprendizaje, su énfasis se centraba en una intervención desde el exterior del estudiante (Lerner, 1984). El gran problema de esta concepción es que la enseñanza de la lectura fue —e incluso en algunos casos, sigue— tratada como una técnica (Ferreiro, 2001), pero en el caso de la lectura, en la Escuela Normal Superior de Ubaté, la enseñanza hoy es concebida como el conjunto de estrategias del aprendizaje, es

decir, se requiere dotar al alumno de las herramientas que le permitan asumirse como lector en permanente formación.

Por ello, se requiere que los maestros investigadores a partir de las reflexiones de su hacer en el aula, el análisis y trabajo con pares se permita comprender el proceso de la lectura como un proceso lingüístico, pero también social; el lector, en su aprendizaje lingüístico, requiere dominar el código escrito que se ha determinado en un contexto específico, el sujeto construye el significado de lo leído a través de su interacción con el texto, pero, a la vez, se ve influenciado por su conocimiento previo, cognoscitivo, social y cultural, tal como afirma Goodman (1981), la capacidad de un lector es importante en este proceso, pero también lo es su propósito, su cultura social, su conocimiento previo, su control lingüístico, sus actitudes y esquemas conceptuales.

Por lo tanto, al enseñar a leer se requiere posibilitar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes entendida como: “Un conjunto de procesos y conocimientos de diversa índole (lingüísticos, estratégicos, sociolingüísticos, textuales, semiológicos, literarios). La lengua deja de tener un sentido estático y lineal para convertirse en un proceso cooperativo, en el cual se interpretan las intenciones comunicativas de los hablantes” (Martínez, López, Juárez, 2002, p.63).

En este marco, la prueba Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2013 (TERCE p. 9-13) contempla las habilidades a desarrollar desde los enfoques psicogenético y sociocultural, que abarcan comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica del texto, articulando, además, un dominio metalingüístico y teórico de la lengua de acuerdo con cada nivel de enseñanza, por lo que la lectura se constituye como uno de los ejes fundamentales del currículo, ya que es considerado “uno de los aprendizajes más

importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” (Cassany, Luna y Sanz, 2008, p. 193).

Por ello, según Solé (1997) el proceso lector requiere unos momentos que contribuirán a que el estudiante sea más consciente, organizado y perseverante al realizar algún tipo de lectura; es así que ella propone en primer lugar una preparación un “antes de la lectura” donde el lector hace predicciones, plantea objetivos y activa sus conocimientos previos acerca de lo que va a leer, esto únicamente con una observación rápida del texto.

Un segundo momento es “durante la lectura” donde se hace una exploración más minuciosa, se empiezan a aclarar dudas, se hacen paralelos, se plantean nuevas preguntas, se comparan las predicciones, sacan nuevas conclusiones y despierta interés o desinterés por la lectura propuesta; y, un último momento que sería “después de la lectura” donde se aprende a identificar características más profundas del texto como ideas principales, descripción de personajes, elabora resúmenes, mapas mentales, a la vez que aprende a formular y responder preguntas.

La propuesta de Solé (1997), se convierte así en una estrategia de enseñanza de la lectura más allá de la decodificación de símbolos para llegar a la comprensión, por lo tanto, evidencia un trabajo reflexivo, interesante, crítico y de desarrollo de lenguajes verbales y no verbales específicos, logrando una lectura metacognitiva que le permite al estudiante un aporte significativo en su proceso de aprendizaje que brinda herramientas más sólidas para comprender significados, reinterpretar y tener una experiencia grata con la lectura y con lo que el autor quiere dar a entender.

De igual manera, Guzmán (citada por Sánchez (2014), MEN (2014)), explica que enseñar a leer y a comprender lo leído, exige conocer las llamadas estrategias de comprensión lectora, y propone tres estrategias básicas para favorecer la comprensión: la anticipación, la predicción y la

regresión. La anticipación posibilita, por ejemplo, a partir del título de un texto determinar cuál es el tema. La predicción permite completar enunciados antes de haberlos visto y finalmente, la regresión tiene que ver con las hipótesis que el estudiante se plantea frente a lo que está leyendo.

Al respecto Cassany (2001) propone que en el proceso de comprensión lectora intervienen tres elementos imprescindibles: el lector, el texto y la actividad. Expone además que cada elemento cumple con una función determinada: El lector como el agente encargado de seleccionar las palabras e ideas más significativas como personajes y sucesos; a la vez, trabaja la inferencia donde demuestra la capacidad para anticipar los acontecimientos de la lectura.

El segundo elemento, es el texto que ha de ser comprendido por el lector, del cual se vivencia un orden lógico para expresar las ideas, además del manejo de la ortografía y el léxico que emplea; el tercer momento es la actividad, pues toda lectura tiene una finalidad y es en la actividad donde se ve reflejada la comprensión, puesto que el lector se hace partícipe de una experiencia significativa con la lectura, se puede encontrar un cuarto momento donde se relacionan los tres anteriores y recibe el nombre de contexto sociocultural que hace referencia a la influencia que tiene el lector ante un ambiente determinado.

De esta manera es fácil inferir que la mayor influencia que tiene un niño desde su infancia es el ejemplo que los adultos le dan en todos los aspectos de la vida, es así como el hábito y la cultura de una lectura efectiva se construye desde el hogar y se fortalece en la escuela con contextos motivantes que desarrollen esa pasión por leer de forma interesante y autónoma.

En concordancia con lo anterior Cassany (2001) plantea enfoques que permiten trabajar la comprensión lectora, este modelo inicia concediendo gran importancia a la lectura debido a la necesidad que tiene en la vida y desarrollo intelectual de las personas, es tarea despertar ese

amor, gusto y hábito desde la primera infancia donde el niño adquiere su lenguaje verbal, no verbal y construye significado e importancia a lo que padres y escuela van guiando.

Además, Cassany (2001) concibe la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesta por otros elementos más precisos que reciben el nombre de micro-habilidades, las cuales son: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas, y autoevaluación; él plantea trabajar esas micro-habilidades por separado para adquirir destreza a la hora de una buena comprensión lectora.

Según este autor, al desarrollar y potenciar dichas microhabilidades podemos tener un lector experto que a comparación con un lector principiante evidencia ciertas características que influyen en la comprensión de una lectura asertiva e interesante que poco a poco lo va convirtiendo en un potencial lector de cualquier tipo de texto.

Formar estas habilidades no es fácil y constituye un gran desafío, pero “son las armas que debemos esperar que tengan los ciudadanos del presente y del futuro, en una comunidad democrática, plurilingüe y pluricultural, científica y electrónica” (Cassany, 2001), es decir como explica Goodman (2002), el proceso de la lectura implica el desarrollo y la puesta en práctica de estrategias orientadas a obtener el significado del texto, las que igualmente se desarrollan y se modifican a lo largo del proceso de enseñanza de la lectura.

En conclusión, concebir la lectura desde los enfoques psicogenético y sociocultural significa no solo conocer las unidades y las reglas de la lengua, sino desarrollar habilidades cognitivas, tales como aportar conocimiento previo, hacer inferencias, relacionar información, formular hipótesis, saber verificarlas o reformularlas, reconocer diversos géneros discursivos, deducir propósitos, visiones de mundo y puntos de vistas.

Así entonces, se requiere desarrollar las habilidades necesarias para tener éxito en el momento de abordar una lectura y comprender su sentido, mensaje y significado ya que como Cassany (2004) explica en las últimas décadas, al comprender la lectura como un acto sociocultural, se ha transitado desde un concepto de alfabetización a un concepto de literacidad, debido a la globalización, los estudiantes tienen acceso a textos en distintos soportes, registros y diferentes géneros e idiomas, culturas, disciplinas y temas; esto requiere que el sujeto posea las competencias necesarias para comprender la información que hoy circula libremente.

2.3.1 Niveles de lectura

Cuando se aborda la enseñanza de la lectura, el maestro requiere tener claros los propósitos que persigue a la hora de asumir una nueva estrategia, por ello parte fundamental de la tarea del maestro está en saber elegir buenas estrategias y tener claro qué habilidades de acuerdo al nivel debe trabajar o reforzar, por esto se requiere conocer los criterios o lineamientos que permitirán verificar cómo el estudiante hace tránsito de niveles menos avanzados de comprensión lectora a otros superiores y más complejos.

Por ello, los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos, es así que para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares de lenguaje planteados en el año 1998 menciona los siguientes niveles:

Nivel literal

Este nivel se caracteriza por estar orientado a lograr el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre

información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

Este nivel supone enseñar a los alumnos a:

Distinguir entre información importante o medular e información secundaria.

Saber encontrar la idea principal.

Identificar relaciones de causa – efecto.

Seguir instrucciones.

Reconocer las secuencias de una acción.

Identificar analogías.

Identificar los elementos de una comparación.

Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.

Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.

Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.

Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Tener claros estos criterios le permite al maestro mediante las tareas que asigna y su posterior seguimiento pueda comprobar si el alumno ha logrado estas habilidades y puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

Nivel inferencial

En este nivel se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se

va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

En este nivel el docente estimulará a sus alumnos a:

Predecir resultados.

Inferir el significado de palabras desconocidas.

Inferir efectos previsibles a determinadas causa.

Entrever la causa de determinados efectos.

Inferir secuenciar lógicas.

Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.

Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.

Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.

Prever un final diferente.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial, la definición de las estrategias adecuadas permitirán que el estudiante vaya poco a poco elaborando conclusiones y desarrollando las habilidades necesarias para él mismo ejecutar de manera autónoma las pautas antes descritas, saber seleccionar lecturas adecuadas a la edad de los niños y niñas y tener presentes sus necesidades e intereses será parte de la tarea del educador para de esta manera seguir consolidando un buen hábito lector.

Nivel crítico y meta cognitivo

Este es el nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor, el estudiante debe poseer en este nivel

las habilidades necesarias para asumir posturas críticas frente a lo que lee, por lo tanto, el maestro necesita poco a poco ir dando mayor dificultad a las tareas que asigna, por ello, en este nivel se enseña a los alumnos a:

Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.

Distinguir un hecho, una opinión.

Emitir un juicio frente a un comportamiento.

Manifiestar las reacciones que les provoca un determinado texto.

Comenzar a analizar la intención del autor.

Los procesos de seguimiento que el maestro establece permiten el gradual desarrollo de la comprensión lectora, le da los soportes necesarios para comprender cómo se dan los procesos de enseñanza de la lectura desde propósitos claros y bien definidos, es importante señalar, que el maestro requiere tener estas habilidades bien definidas o formadas en él para que el estudiante sienta afinidad y gusto por lo que está haciendo y aprendiendo.

2.3.2 Estrategias para la enseñanza de la lectura comprensiva

Para comenzar, se hace una exploración sobre los conceptos de estrategia de enseñanza considerados elemento fundamental en la acción educativa que le permite al maestro identificar su hacer alrededor a la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en los niños, niñas y jóvenes. Por esta razón se referencian algunas teorías que aportan a este ejercicio investigativo. En este sentido es necesario definir qué es una estrategia de enseñanza, al respecto Anijovich (2009), plantea que: “las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué

queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (p. 4), desde esta perspectiva cuando el maestro diseña y propone las tareas específicas desde las estrategias de enseñanza debe tener claros los propósitos de aprendizaje, en este caso en particular, requiere comprender por qué y para qué es importante enseñar a leer de forma comprensiva.

Esta misma autora, propone que las estrategias de enseñanza tienen dos dimensiones fundamentales a la hora de definir las acciones más apropiadas para desarrollar en el aula, estas son: “dimensión reflexiva y dimensión de la acción” (Anijovich R., 2009, p.5) en la primera se refiere al acto de planificar, identificar y evaluar qué estrategias es más adecuada al contenido y grupo de trabajo y la segunda está asociada a la puesta en escena y posterior evaluación para verificar su pertinencia o no, estos fenómenos se vivenciaron a lo largo del proceso investigativo en los ciclos de reflexión donde se decidían las acciones, luego se implementaban y finalmente, se analizaban los resultados para continuar el ciclo buscando así la mejora.

En este caso, la implementación de diversas estrategias de enseñanza de la lectura, estuvieron orientadas a definir prácticas conducentes a favorecer la comprensión, el soporte teórico de dichas estrategias estuvo encaminado desde las propuestas de las maestras Rosa Julia Guzmán, Rita Flórez y la propuesta de enseñanza para la comprensión desde el proyecto Cero con David Perkins, Martha Stone y otros.

Inicialmente, Flórez, Arias y Guzmán (2006) revelan que, en el marco de las posibilidades de definición de una serie de estrategias pedagógicas, los maestros encuentran un gran número de aportes teóricos que en ocasiones llegan a convertirse en modas que se usan sin hallar el verdadero sentido o propósito formativo que las generan, este aspecto se ve influenciado por la poca reflexión que estos construyen en torno a la efectividad o no de las estrategias definidas, y a los efectos y resultados obtenidos.

Al respeto estos autores expresan:

El maestro decide seguir a “pies juntillas” –desde su interpretación– una postura teórica o un modelo específico. Ignora lo que los estudiantes saben en un momento y lo que están dispuestos a hacer. La clase se convierte, entonces, en una serie de tareas y rutinas que no repercuten en el aprendizaje de los educandos. Por lo tanto, el modelo termina convirtiéndose en una serie de rutinas rígidas y sin sentido, tanto para el maestro como para el estudiante. Se cae en la fuerza de la costumbre. (Flórez, Arias y Guzmán, 2006, p.4)

En este sentido, el colectivo de maestros, participantes en esta propuesta buscaron generar reflexiones en torno a las prácticas de enseñanza de lectura, permitiendo definir estrategias que contribuyeran a dinamizarla junto con la comprensión de textos en los grupos intervenidos de la Escuela Normal Superior de Ubaté.

Siguiendo a Flórez, Restrepo y Schwanenflugel (2007) se empleó como estrategia “el alfabetismo emergente”, desde el que propone la necesidad de valorar en el aula los saberes previos de los niños y niñas como punto de partida para dar inicio al aprendizaje de la lectura desde el lenguaje simbólico adquirido en su hogar, por ello, las estrategias orientadas en los grados de primaria estuvieron enfocadas a la descripción de imágenes, narración de anécdotas de la familia, lectura desde el análisis de cine, textos narrativos, líricos, definidos desde los intereses y necesidades de los estudiantes, todo ello en coherencia con la propuesta de educación relacional dinamizada a nivel institucional.

Para Flórez (2007), el alfabetismo emergente se da desde cuatro dimensiones: funcional, social, cognitiva y emocional lúdica, las cuales brindan la posibilidad de estructurar estrategias que reconozcan las potencialidades y habilidades de los niños y las niñas desde la interacción

con el entorno y en diversos contextos, entre ellos la escuela, por lo tanto, las estrategias aquí propuestas se vieron enriquecidas por espacios para el trabajo cooperativo y colaborativo, permitiendo el diálogo permanente entre pares y el reconocimiento del otro desde sus saberes, como explica Flórez (2007, citada por Fajardo 2016) “es necesario modificar su espacio físico ya que de esta manera los niños aprenden el lenguaje escrito cuando vivencian sus usos, en contextos significativos, es decir, cuando participan en eventos auténticos de lectura y escritura” (p.107).

De igual manera, siguiendo a Guzmán (2010), el proceso de comprensión lectora se da desde el uso de estrategias adecuadas para enseñar a leer y comprender lo leído, por ello para esta autora se deben tener en cuenta tres momentos: Anticipación, predicción y regresión (citada por Sánchez, 2014, p. 14), a partir de estos momentos se implementaron acciones de intervención en el aula como: lectura de imágenes y caricaturas para anticipar o predecir un posible final, así como el texto en sí, lectura literal y análisis de texto desde preguntas, cine foros en los que se discute sobre problemas similares en la cotidianidad.

Estas estrategias, se conjugaron con la propuesta de enseñanza para la comprensión que se estudiará más adelante, en las que se hizo uso de las rutinas de pensamiento como estrategia que posibilitó la dinamización de acciones de clase orientadas a fortalecer la comprensión lectora en sus diferentes niveles de acuerdo a la edad y estado de desarrollo de los estudiantes.

2.4 Enseñanza para la comprensión (EpC)

La propuesta de este trabajo decidió considerar elementos teóricos y metodológicos derivados de la EpC en razón a su aplicabilidad, funcionalidad y validez; por ello se relatan a continuación algunos de sus descriptores.

La enseñanza para la comprensión nace como producto del proyecto Zero y en la actualidad ha tomado fuerza en el campo educativo, tiene como propósito fortalecer la comprensión, entendiendo que: “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Perkins, 1999 p.4), por lo tanto, la tarea de la escuela desde ésta perspectiva tiene la labor de favorecer el desarrollo de los procesos de pensamiento que intervienen en cada una de las etapas de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.

Se debe agregar que esta nueva perspectiva, se opone al modelo clásico o tradicional desarrollado en la escuela, orientado a la acumulación y memorización de contenidos sin hallar sentido en el contexto real. Requiere entonces proponer que la intencionalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje no dependa de la cantidad de información que se transmita o consigne en los cuadernos, sino, del desarrollo de las habilidades propias del estudiante que le permitirán aprender a pensar, utilizar sus mecanismos individuales, habilidades y valores para transformar la sociedad.

Por lo tanto, esta estrategia de enseñanza se convierte en una alternativa para el docente que busca transformar su quehacer en el aula, lo invita a replantear sus propuestas de enseñanza, así como los procesos de evaluación lo que le exige asumir una posición crítica de su labor, comprendiendo que es un sujeto en permanente formación.

Al respecto, Perkins y Bytle (2006) proponen que la comprensión se logra desde la dinamización de cuatro momentos, estos son: Diseño de tópicos generativos, definición de metas de comprensión, planteamiento de desempeños de comprensión y finalmente; el proceso de valoración continua, desde las reflexiones construidas por el grupo investigador se concluye que estas etapas guardan directa correlación con los momentos de la metodología de educación relacional implementada en la ENSU, puesto que el uso de las rutinas de pensamiento (Perkins,

Stone, Bytle,.) y las propuestas de Flórez (2007) y Guzmán (2010) permiten enriquecer la planeación y ejecución de la propuesta de formación de la ENSU.

En el marco de enseñanza para la comprensión se necesita tener como punto de partida lo que significa comprender y para que se quiere que los estudiantes comprendan, es así que se ha evidenciado el potencial de la EpC como un elemento que puede orientar la educación desde otra perspectiva que posiciona la Comprensión en el centro de la labor educativa. Con este propósito en mente, se explicarán los criterios que desde diferentes miradas de autores tiene una unidad didáctica que centre sus procesos en la EpC.

Para Stone (1999), “el aprendizaje para la comprensión se produce principalmente por medio de un compromiso reflexivo con desempeños de comprensión a los que es posible abordar pero que se presentan como un desafío” (p.5), por lo que la EpC es una forma de concebir la educación desde la reflexión del trabajo desarrollado en el aula y en la institución educativa, propone el trabajo en equipo, utilizando una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica. Para alcanzar este propósito la EpC invita a llevar un proceso de metacognición que se puede guiar con preguntas que permiten una orientación más clara de lo que se pretende trabajar con los estudiantes y hasta donde se puede llegar, estas preguntas son:

- ¿Qué queremos que nuestros estudiantes realmente comprendan? y ¿por qué?
- ¿Cómo podemos involucrar a nuestros estudiantes en la construcción de estas comprensiones?
- ¿Cómo evidenciamos, nosotros y ellos, que sus comprensiones se desarrollan?

Para Perkins (Citado por Barrera 2008), la segunda pregunta es altamente desafiante y la que más tiempo de reflexión necesita, con frecuencia a este interrogante se le generan respuestas y afirmaciones tales como: “porque está en el currículo”, “porque puede salir en el examen nacional”, “porque se encuentra en el texto”(p.28) y demás; estas respuestas, claramente están

lejos de atender a inquietudes disciplinarias y los intereses de aprendizaje de los niños así como sus necesidades de formación; en otras palabras, poco tienen que ver con la esencia de la disciplina que se está estudiando.

Es necesario recalcar que esta primera pregunta está íntimamente relacionada con dos de los elementos de la EpC: los Hilos conductores, las Metas de comprensión (que responden a un mismo aspecto y se diferencian por su extensión) y el Tópico generativo que responde al propósito de lo que enseñamos.

Es importante resaltar que, en la EpC, el hilo conductor es el inicio de las grandes preguntas que guían el aprendizaje disciplinar a largo plazo; estas preguntas guían y articulan el quehacer en el aula y dan sentido a lo que el maestro enseña y a lo que los estudiantes aprenden, por lo tanto, estas necesitan hacerse públicas.

Hay que mencionar además que la propuesta de EpC utiliza metas de comprensión, situación que se asemeja con el modelo de educación relacional, en el que la meta se convierte en el motor de la actividad del estudiante pues es un propósito claro, observable y medible, donde el estudiante centra su atención en los conocimientos que va a adquirir y le encuentra sentido a aquello que está aprendiendo, ellas dan cuenta de las comprensiones que se proponen y se asumen como instrumentos que permiten que el niño, niña y joven vislumbren el verdadero significado de lo que está aprendiendo.

Simultáneamente, los tópicos generativos representan los conceptos, ideas o eventos centrales sobre los que se espera que los estudiantes desarrollen comprensión, estos tópicos van a la esencia de cada disciplina y la organizan. A partir de los tópicos se pueden establecer ricas conexiones al interior de la disciplina y con otras disciplinas, comprometiendo a los estudiantes con el conocimiento, los métodos, los propósitos y las distintas formas de comunicación.

Desde allí el maestro puede diseñar y proponer alternativas de integración de saberes que permitan que el estudiante halle las conexiones entre las diferentes disciplinas, entre los saberes, orientados a encontrar respuestas a los problemas del entorno y el uso social del conocimiento adquirido en la escuela.

Para Barrera (2008),

los Tópicos generativos abren posibilidades de exploración y conexión con otros temas, con los intereses del maestro y de los estudiantes, con las vivencias (del maestro y de los estudiantes), por ello responden a aquello que el maestro considera que es lo más importante que sus estudiantes aprendan y comprendan, a aquello que puede llevarlos a tomar decisiones en sus vidas, y a pensar y actuar en forma flexible promoviendo la creatividad y la competencia. (p.29)

Un elemento importante en la definición del trabajo pedagógico desde la implementación de la EpC está relacionado con lo que se denomina desempeños de comprensión; con ellos se busca comprometer al estudiante con su propio proceso de formación permanente pues se espera que a partir de sus acciones tenga la capacidad de generar momentos de reflexión e interacción con el conocimiento y con otros actores que le permitan llegar a comprensiones cada vez más elaboradas.

Al respecto Stone (sf) (Citada por Barrera 2008) expone que para lograr las comprensiones que se esperan de los temas abordados en el aula, maestro y estudiante vivencian unas etapas; desde la perspectiva de la autora, éstas son:

Etapa de exploración, Investigación Guiada y proyecto final de síntesis". En la etapa de exploración, (en inglés: "Messing about") los desempeños están orientados a explorar *los elementos*, en esta etapa se espera traer a los alumnos al dominio de un tópico generativo,

allí se plantean actividades que ayudan a los alumnos a detectar y ver las conexiones entre el tópico generativo y sus propios intereses, experiencias y saberes previos. (p. 27).

De igual modo, explorar los elementos ofrece una oportunidad para que tanto el docente como los alumnos visibilicen y conozcan la información que sus pares ya saben y aquello que están interesados en aprender.

En segundo lugar, la Investigación guiada está destinada a involucrar a los alumnos en la utilización de ideas o modalidades de investigación que el docente considera centrales para la comprensión. En rigor, los docentes pueden centrarse en habilidades básicas tales como la observación cuidadosa, el registro preciso de datos, el uso de un vocabulario rico o la síntesis de notas de fuentes múltiples alrededor de una pregunta específica. Desarrollar tales habilidades puede entrañar desempeños de comprensión en la medida en que ayuden a los alumnos a lograr una meta de comprensión: por ejemplo: comprender cómo analizar datos empíricos para clarificar teorías, o comprender cómo expresarse vívidamente usando un vocabulario variado. A medida que los alumnos desarrollan la comprensión de metas preliminares por medio de acciones iniciales, pueden comprometerse en formas más complejas de investigación.

Finalmente, Stone (1999) propone que se requiere consolidar un proyecto final de síntesis, son similares a las tareas que muchos docentes asignan como tareas finales para completar una unidad curricular; su rasgo distintivo en el marco conceptual de la EpC es que demuestran con claridad el dominio que tienen los alumnos de las metas de comprensión establecidas.

Por lo tanto, tales desempeños necesariamente invitan a los alumnos a trabajar de manera más independiente de como lo hicieron en sus desempeños preliminares y a sintetizar las comprensiones que han desarrollado a lo largo de una unidad curricular o de una serie de unidades.

Avanzando en el tema hay que mencionar que las anteriores investigaciones frente al uso de los desempeños de comprensión han llevado a analizar con profundidad acerca de la intencionalidad de éstos, resaltando conclusiones como: los criterios de este elemento suponen un papel activo del estudiante al comprometerlo con sus intereses e ideas, es decir su *enganche* con el objeto de estudio. Como se dijo anteriormente, a menos que “veamos” la forma en que los estudiantes construyen explicaciones, establecen conexión, describen, interpretan, hacen preguntas, descubren la complejidad (*Pensamiento Visible*), será desafiante apoyar su proceso de comprensión. Por esta razón, las ideas sobre Cómo hacer visible el pensamiento y culturas de pensamiento ofrecen estrategias concretas y prácticas para crear oportunidades para pensar y para hacer el pensamiento visible, tanto en las aulas como en la institución. (Ritchhart, Morrison, & Church, 2014 p. 52)

En última instancia la EpC plantea la valoración continua que daría respuesta a la tercera pregunta que se planteó al inicio (¿Cómo evidenciamos, nosotros y ellos, que sus comprensiones se desarrollan?), reconociendo que la valoración continua (evaluación formativa) se define como un conjunto de *ciclos de retroalimentación* centrados en la comprensión, que utilizan estudiantes y maestros a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para apoyar dicho proceso. Estos ciclos incluyen estrategias y herramientas variadas para ayudar a avanzar la comprensión y cuenta con criterios y estándares claros y de calidad que se expresan a través de rúbricas de evaluación, dichos criterios son públicos y el estudiante necesita conocerlos al iniciar su proceso formativo y se convierten en instrumento que les ayuda a definir sus metas de comprensión y trabajo.

Es importante resaltar que gracias a una pertinente valoración continua tanto estudiante como maestro tienen la oportunidad de observar, en esos desempeños de comprensión, qué tanto están comprendiendo, para así ofrecer la retroalimentación necesaria para mejorar su trabajo. En el

desarrollo de la comprensión, la retroalimentación, la reflexión y la crítica constructiva acerca de lo que se están aprendiendo y cómo lo están haciendo, son elementos esenciales.

En esta propuesta de intervención, se resalta la relación que puede existir entre lo planteado por EpC con aquello que la institución actualmente ofrece en metodología relacional, además hay que tener en cuenta que como institución formadora de formadores es de vital importancia fortalecer y mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura como eje fundamental de las demás habilidades comunicativas que necesita desarrollar cualquier ser humano en interlocución y relación con el mundo.

En conclusión, es una oportunidad para fortalecer los procesos de transformación que se están viviendo en la institución, la EpC se convierte en una alternativa que favorece el desempeño del maestro orientado a lograr una tarea vital en la escuela del siglo XXI y es enseñar al niño a pensar, por lo que resulta interesante además de necesario estudiar qué es el pensamiento?, cómo abordar desde la escuela actividades que favorezcan la reflexión y el desarrollo o fortalecimiento de las habilidades de pensamiento que se vinculan a la tarea de aprender.

2.5 ¿Qué es el pensamiento?

Comprender la definición de la palabra pensamiento es necesario para abordar los diversos temas en el proceso enseñanza – aprendizaje. Respecto a investigaciones que se han llevado a cabo en torno al desarrollo del pensamiento en el ámbito internacional, es pertinente mencionar el trabajo realizado en la Universidad de Harvard con el Proyecto Zero, según Ternent (2017), propuesta que se centra en el diseño de investigaciones sobre la naturaleza de la inteligencia, la comprensión, el pensamiento, la creatividad, la ética, y otros aspectos esenciales del aprendizaje humano. Su objetivo es entender y mejorar la educación, la enseñanza, el pensamiento y la

creatividad en las artes, así como también en disciplinas humanísticas y científicas, a nivel individual e institucional en una variedad de contextos.

En coherencia con la idea de Villarini (1987), el pensamiento es una capacidad que tiene el ser humano para representar e interpretar mentalmente significados en relación con su mundo, es la manera que tiene el ser humano para relacionarse con la realidad, se refiere a la conciencia con la cual se da sentido a lo que nos rodea. Desde la perspectiva de este autor, el pensamiento también es instrumental, pues facilita prever, planear las acciones a realizar, por lo cual inhibe el impulso puro e instintivo, así como la rutina, pues permite dar constante significación al actuar. (p.22)

Esta capacidad está siempre en desarrollo y en relación directa con el contexto social y la comunidad a la que se pertenece. Es así como el pensamiento se va desarrollando de la mano de otras funciones cerebrales y siempre insertas en un código cultural específico.

Villarini (1987), en su artículo *Un modelo del pensamiento reflexivo, creativo y crítico como competencia humana general*, refiere una base biológica de la capacidad de pensamiento, representada en el sistema nervioso y neurológico del ser humano, y que la interacción con el medio lingüístico y cultural conducen a su desarrollo, siempre y cuando se distinga entre el aprendizaje que se orienta hacia el desarrollo y la transformación y no se limite simplemente al entrenamiento, tan propio del conductismo. En el mismo, desde una perspectiva cognoscitiva, el pensamiento es la capacidad o “competencia para procesar información y construir conocimiento” (Villarini, et. al. p. 22).

Al comprender el pensamiento como una habilidad humana general, estaría conformado por tres subsistemas, a saber: el de representación o codificación, mediante el cual el ser humano, a través patrones mentales da sentido a la información recibida; el de operaciones, con el cual se

organiza o categoriza la información; y el de actitudes, expresado en una disposición mental afectiva o adversa (Villarini, et. al).

Al respecto De Zubiria (2014), refiere el pensamiento como “un proceso de representación e interpretación de la realidad que orienta nuestra interacción con ella y que llevamos a cabo al poner en uso las herramientas cognitivas y los procesos de pensamiento” (p.17). Se comprende que el pensamiento como habilidad humana posibilita a través de la percepción la construcción de conocimiento producto de la reflexión permanente de la información recibida del entorno.

De igual manera, Salmón (en Guzmán 2014) afirma que:

Para vislumbrar la estrecha relación existente entre pensamiento y lengua, se pueden analizar tres conceptos clave: las funciones ejecutivas, la metacognición y la teoría de la mente y las teorías socio – lingüísticas...el lenguaje es resultado del pensamiento. El pensamiento surge de las experiencias previas del individuo ante nuevas circunstancias. (p.74).

Esto permite comprender la relación entre percepción, pensar y pensamiento, vislumbrando la importancia del acto lector en la constitución de sujetos capaces de asumir posturas críticas frente a la información que reciben del medio, la lectura se convierte por lo tanto en herramienta que estimula el pensar y genera nuevo pensamiento.

Esta relación se visibiliza en la dinamización de la propuesta del uso de la enseñanza para la comprensión y rutinas de pensamiento junto a la metodología de educación relacional desarrollada en la ENSU; en el punto de partida los estudiantes y maestro ponen en juego los saberes previos que han construido producto de la experiencia, que entran a ser contrastados en el momento de la investigación.

En términos de Piaget, (1983)

cuando la asimilación predomina el pensamiento evoluciona en sentido egocéntrico, se tiene poco en cuenta las propiedades nuevas y diferentes de los objetos. La forma más común de esta situación es el juego simbólico, en el que el niño utiliza el conocimiento previo que posee para dar significado y representar con nuevos objetos situaciones ya conocidas. (p.9)

Así entonces el estudiante vivencia un proceso de asimilación y acomodación que le permite afianzar nuevos conocimientos y conceptos desde la acción mental de pensar para convertirlo en pensamiento, cobrando sentido lo que se aprende en la escuela. (Piaget, 1983, p.107 – 108; Flavell, 1977, p, 24-25) en Villar, 2003)

Por ello, el diseño de las planeaciones de clase, de las rutinas de pensamiento y de las secuencias didácticas empleadas en el aula de clase necesitan ser pensadas en coherencia con aspectos como: edad de los niños, procesos de desarrollo cognitivo, intereses, lo que lleva a la reflexión permanente del quehacer docente, de las estrategias de enseñanza para convertir la escuela en el escenario privilegiado para promover el acto de pensar en los niños y niñas.

En este orden de ideas y siguiendo a Guzmán (2014), la escuela es un espacio en el que se promueve la reflexión y la cognición, entendida como “...el proceso mental que incluye atención, memoria, comprensión y producción del lenguaje, aprendizaje, razonamiento, resolución de problemas y toma de decisiones” (p.75), por ello las actividades propuestas en el aula no solo necesitan ser significativas sino acordes a los procesos mentales que están viviendo los estudiantes y el mismo maestro.

En este sentido, la enseñanza para la comprensión es una alternativa diferente de trabajo en el aula, donde desde tópicos generativos, el diseño de propósitos de aprendizaje y el uso de las rutinas de pensamiento favorece en el aula un trabajo dinámico, novedoso en el que el estudiante

como aprendiz tiene clara su meta de aprendizaje y el maestro define claramente no solo las estrategias, sino las formas de seguimiento del proceso a través de las rúbricas de evaluación que cobran gran importancia.

Al respecto Guzmán (2014) explica que estos procesos de aprendizaje se dan desde el uso de: “Las funciones ejecutivas” definidas como: “un conjunto de procesos mentales que conectan experiencias pasadas con acciones del presente y tienen relación con las funciones cerebrales que ponen en marcha, organizan, integran y manejan otras funciones” (p.76), es decir, el sujeto todo el tiempo está realizando procesos mentales que le permiten comprender la realidad y el mundo en el que vive y por lo tanto genera nuevo conocimiento que le permite interactuar en él, de esta manera conectando la información nueva con la pasada, está en capacidad de resolver las situaciones problemáticas que el entorno le plantea.

De igual manera Smith (en Guzmán, 2014) afirma que “Las funciones ejecutivas desempeñan un papel importante en el proceso de la lectoescritura. Al leer, la persona tiene que sincronizar diferentes áreas del cerebro, incluyendo las que tienen que ver con las emociones y conocimientos previos para construir significados” (p.76), es decir, la lectura como función cerebral toma vital importancia en la escuela, pues paulatinamente permite el desarrollo de las habilidades de pensamiento pasando de niveles básicos a niveles más complejos.

Además, Guzmán (2014) permite comprender que la tarea de las estrategias y acciones de enseñanza están orientadas a favorecer la meta cognición, entendida como: “... pensar sobre el pensamiento. Es la capacidad que tenemos de auto - regular el propio aprendizaje; es decir, de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso y evaluarlo” (p.78), por ello es vital favorecer el desarrollo de habilidades para la resolución de

problemas, fomentando en el aula situaciones que estimulen los procesos de pensamiento y lleven al alumno a tomar decisiones autónomas frente a las propias formas de aprender.

Así mismo, la lectura y la escritura toman vital importancia en este proceso formativo, ya que como asegura Guzmán (2014): “La teoría de la mente permite desarrollar en el niño habilidades socio-cognitivas tempranas que sientan las bases para el desarrollo de su vocabulario... Los niños que tienen lenguaje más desarrollado manifiestan mayor competencia socio-cognitiva”(p.79), es así que brindar espacios para que los niños y niñas compartan sus experiencias en equipo favorece el desarrollo de habilidades más complejas, mayor vocabulario, por ello el trabajo cooperativo y colaborativo toma gran importancia al desarrollar la clase porque favorece mayores niveles de comprensión del entorno.

Para finalizar, es claro que la escuela debe asumir un nuevo papel frente a la formación de los sujetos, y desarrollar procesos que orienten el pensar, es decir, preparar y afianzar las habilidades que los niños y niñas ya poseen para que estos puedan expresar sus conocimientos de diversas maneras. Un reto grande está en comprender que los estudiantes no tienen los mismos ritmos de aprendizaje, ni las mismas experiencias de vida y que estas situaciones lo dotan de una serie de aprendizajes que deben ser reconocidos en el aula a la hora de definir las propuestas de clase y los planes de estudio.

2.5.1 Habilidades y procesos de pensamiento

Las escuelas pueden ayudar a los estudiantes a convertirse en mejores pensadores agregando a sus marcos ya establecidos: tácticas y estrategias que han sido inventadas por el hombre con el propósito de organizar el pensamiento. (Perkins, 1999)

En el siguiente apartado se hará mención a la importancia de comprender los procesos y habilidades de pensamiento, ya que el pensar como es una capacidad que como producto de la

interacción del sujeto con el entorno le obliga a enfrentarse permanentemente a problemas que requieren ciertas habilidades para lograr las respuestas esperadas de acuerdo a la tarea asignada; situación que se vivencia en la escuela y que invita a realizar ajustes permanentes y oportunos a las maneras de enseñar, favoreciendo así el aprendizaje de los estudiantes.

En consonancia con Ritchhart & Perkins (Citados por Guzmán, 2014), “la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento implican una visión más cercana del pensamiento, particularmente de las funciones elevadas del pensamiento y del valioso papel que juega la educación cuando enseña a los niños a pensar” (p.79), es así que se propone la necesidad de que en la escuela se revisen las prácticas de aula para identificar las habilidades de los niños y niñas, su nivel de desarrollo y desde allí orientar procesos para fortalecerlos y conlleven a la resolución de problemas de la vida cotidiana de manera proactiva.

Por otro lado, se debe agregar que las habilidades de pensamiento según Guevara (2000) son: “aquellas habilidades de pensamiento que sirven para sobrevivir en el mundo cotidiano, tienen una función social y visto de esta manera es importante que el estudiante no las haga a un lado”, esto debido a que son destrezas que se deben ejercitar a través de su accionar en la escuela, allí el estudiante y el maestro necesitan comprender que como actores sociales tienen la responsabilidad de usar socialmente el conocimiento y lo aprendido para de esta manera lograr un aprendizaje significativo.

De acuerdo a Sánchez y Guevara (2000), las habilidades básicas de pensamiento son: observación, descripción, comparación, clasificación, análisis, generación de hipótesis, relación, diferenciación, semejanzas, clasificación, definición de conceptos, clasificación jerárquica, síntesis y evaluación ya que son los pilares fundamentales sobre los cuales se apoyan la

construcción, la organización del conocimiento, el razonamiento y por ende son las bases para el desarrollo de la inteligencia.

Dicho lo anterior, cuando el sujeto observa, examina intencionalmente su entorno y de acuerdo a su interés tiende a detectar los atributos, cualidades, propiedades y características de lo observado, esto es lo que se espera que los estudiantes expresen a través del uso pedagógico de las rutinas de pensamiento, pues serán una oportunidad para expresar con texto, palabra o imagen el producto de su pensamiento. (Meza, 2004; Perkins, 2001).

De igual manera, luego de la observación el sujeto puede hacer uso de otras de las habilidades que requieren de la información percibida a través de los sentidos y que le permitirán compartir con otros sus experiencias y el resultado de las comprensiones realizadas del mundo que lo rodea, estas pueden ser: la descripción, la clasificación, la comparación, síntesis o el análisis, aspectos que pueden ser promovidos desde el uso de las rutinas de pensamiento, por lo tanto, el estudiante tiene la oportunidad de poner en diálogo sus saberes previos junto a los nuevos, al respecto Salmon (en Guzmán, 2014) afirma: “el pensamiento surge de las experiencias previas del individuo ante nuevas circunstancias” (p. 74), retroalimentando su proceso de aprendizaje y dedicando tiempo a pensar y razonar más que a memorizar.

Además, la posibilidad de compartir los saberes y conclusiones que se van construyendo a lo largo del proceso formativo con otros compañeros le brinda al estudiante la oportunidad de establecer diálogos fundamentados en argumentos, que le permiten establecer relaciones de semejanza o diferencia, bajo la base de algún criterio o variable, entre objetos, situaciones, hechos o personas, por lo que las rutinas son herramientas pueden llegar a favorecer el trabajo colaborativo y cooperativo, la negociación y concertación al interior del aula así como la convivencia (Ríos, 2004).

En consecuencia, comprender estas habilidades y cómo se ejercitan a través de las rutinas de pensamiento se convierten en una posibilidad para transformar las prácticas educativas y encontrar otras estrategias de enseñanza a partir de las cuales se posibilite visibilizar el pensamiento, pero además, lograr que el estudiante encuentre sentido a lo que aprende, a sus experiencias educativas, llevándolo a comprender las relaciones de los fenómenos y problemáticas que encuentra a su alrededor; en este contexto la lectura juega un papel importante, no solo se trata de una lectura en la que se decodifican símbolos, sino aquella en la que se desarrolla la habilidad para leer el mundo.

En conclusión, las rutinas de pensamiento son herramientas que posibilitan el trabajo innovador en el aula de clase desde ejercicios reflexivos del quehacer propio de los maestros, pues dinamizan el uso de propuestas alternativas de trabajo pedagógico, son instrumentos que posibilitan que los estudiantes conecten los saberes que han adquirido a través de la experiencia, pues los asocian con situaciones reales, imágenes y colores que le facilitan el acto de pensar y expresar sus propias ideas y pensamientos, convirtiendo así las rutinas, en una estrategia de aprendizaje valiosa en las que la lectura del mundo a través de saberes previos, la lectura de textos especializados se visibilizan en las múltiples formas de representación de la información que estas presentan, motivando a los estudiantes a leer y expresar sus pensamientos.

2.5.2 Visibilización del pensamiento y Rutinas de Pensamiento.

Lo dicho hasta aquí permite comprender las propuestas de Perkins (2001), Guzmán (2014) y otros, frente a la necesidad de hacer visible el pensamiento de los estudiantes como alternativa para que ellos ganen confianza, autonomía, reconozcan sus posibilidades y ritmos de aprendizaje, dinamizar esta propuesta en la Escuela Normal, permite comprender la importancia

de intensificar prácticas educativas innovadoras que posibiliten la formación de sujetos “curiosos, creativos, colaboradores y que sepan comunicarse efectivamente” (Guzmán, p.85), pues en esta institución se están formando las personas que asumirán su rol como maestro, al poseer estas habilidades y conocer otras alternativas de enseñanza las dinamizarán en su quehacer profesional.

Es así que, siguiendo a Ritchhart y Perkins (en Guzmán, 2014) se comprende que visibilizar el pensamiento se refiere a: hacer una mirada acerca de lo que el estudiante comprende y cómo lo está comprendiendo, al manejo de las habilidades de pensamiento que le permitan encontrar soluciones creativas a los problemas que se le presentan cotidianamente, allí los maestros juegan un papel importante al crear las oportunidades que lleven a los estudiantes a estructurar estrategias de aprendizaje desde el uso de preguntas orientadoras creadas por el maestro o el mismo estudiante; al tener claridad de los procesos de desarrollo cronológico y cognitivo de los niños y niñas, se comprende que las experiencias vividas, los ritmos de aprendizaje y dominio de las habilidades serán variados donde el maestro desde la reflexión adapta las estrategias de enseñanza.

Por ello, desde los planteamientos de Ritchhart y Perkins (et. al) se deben tener en cuenta seis características que hacen posible visibilizar el pensamiento:

- a) El aprendizaje es consecuencia del pensamiento; b) El pensar bien no es solo asunto de destrezas, sino de disposiciones o hábitos; c) El desarrollo del pensamiento es un asunto social; d) Para promover el pensamiento se requiere hacer el pensamiento visible; e) La cultura del salón de clase da el tono y la forma de lo que se debe aprender y f) Las escuelas deben ser culturas de pensamiento para las escuelas; es decir, el maestro debe estar aprendiendo constantemente. (p.85)

En este proceso de construcción de conocimiento, la lectura toma un papel importante porque favorece que el estudiante haga visible el pensamiento desde prácticas en las que leer a otros le permite: cuestionarlos, escucharlos para, escucharse, documentarse, cuestionarse y llegar a la construcción de sus propias comprensiones, por ello hacer visible el pensamiento crea disposiciones para pensar, para ejercitar los hábitos de la mente entre otras: la curiosidad, la comprensión y la creatividad (Salmon, 2016, p. 5).

Razón por la cual las rutinas de pensamiento se visualizan como herramientas para garantizar que en el aula se vivencien prácticas educativas orientadas a generar procesos de comprensión y de aprendizaje significativo, al respecto Guzmán (2014) afirma que “las rutinas de pensamiento tienen metas de pensamiento –perspectiva, explicación, cuestionamiento, razonamiento con evidencia, conexiones-. Las rutinas de pensamiento invitan a los niños a sacar a la luz su pensamiento y a exteriorizar lo que piensan” (p.89).

Además, las rutinas de pensamiento pueden ser herramientas que usadas pedagógicamente conllevan a posibilitar diversas actividades que permitan presentar el conocimiento adquirido pues el uso frecuente y repetitivo favorecerá la transversalización de conceptos y la generación de nuevas preguntas, todas dirigidas a beneficiar la comprensión, a través de ellas los estudiantes pueden evidenciar su bagaje cultural, relacionando con los nuevos conocimientos los ya adquiridos desde la experiencia, son una oportunidad para hacer el pensamiento visible y lograr que los estudiantes respeten y reconozcan la posición del otro.

Para concluir, las rutinas de pensamiento pueden ser empleadas como estrategia que favorecen la visibilización del pensamiento, se fortalecen las competencias comunicativas y la ejercitación de las habilidades de pensamiento así como, el trabajo colaborativo entre estudiantes y maestros; llevando a un ejercicio permanente de praxis pedagógica del maestro frente a su

trabajo en el aula, rompiendo paradigmas de la escuela clásica que tradicionalmente y de forma monótona promovía la mecanización de datos o información sin hallar sentido y significado, por ello se puede comprobar la afirmación de Guzmán (et.al): “la comprensión de la lectura es la habilidad de construir los significados que el autor trata de comunicar” (p.99)

2.6 Aprendizaje

Al analizar los conceptos de enseñanza y pensamiento, emerge la necesidad de comprender cómo se da el aprendizaje en los niños, niñas y jóvenes; los estudios recientes de la neurociencia permiten inicialmente comprender que el cerebro viene preparado para aprender, pero, qué significa esto, según Llinás (2012) el aprendizaje se da biológicamente gracias a una serie de adaptaciones permanentes que el sujeto vive cada vez que se enfrenta a nuevas experiencias y estímulos, además, estos aprendizajes se instauran en el cerebro gracias a la repetición y la práctica intensa (Llinás, 2012, Coyle, 2014)

De esta manera, se podría inferir que el aprendizaje nace como producto de la interacción permanente del sujeto con el entorno, por lo tanto, para Llinás aprender es: “un medio para facilitar que la función del sistema nervioso se adapte a los requisitos de la naturaleza, del mundo en que vivimos” (Llinás, et.al., p.245), por lo que el principal propósito del aprendizaje es desarrollar las habilidades necesarias para resolver los problemas que se presentan en la cotidianidad y que el sujeto se adapte a un entorno cambiante.

Así mismo, Chica (2016) explica que

el aprendizaje implica organizar, entender, comprender, abstraer y aplicar los conceptos en el mundo de la vida, los cuales se modifican continuamente en la estructura cognitiva,

con base en la experiencia previa para producir nuevos conceptos que posibiliten la relación del ser humano con el mundo. (p.27)

Por ello, al entender el aprendizaje como producto de la interacción del sujeto con situaciones diversas y cambiantes, con la manipulación de las cosas, lleva a los maestros a la necesidad de analizar y reflexionar sus prácticas de enseñanza para apoyar y favorecer los procesos de interiorización significativa por parte del alumno, no se requiere únicamente el manejo de buenas técnicas de transmisión de conocimientos, sino además, comprender cómo funciona el andamiaje biológico del niño, niña y joven que se reconoce como aprendiz, el maestro se convierte por lo tanto en aprendiz y enseñante, pues está dispuesto a reflexionar su práctica pedagógica para transformarla a la luz de lo que descubre permanentemente de sus estudiantes.

Asumir que hay una predisposición biológica para aprender, lleva a entender cómo históricamente el ser humano ha venido construyendo conocimiento, es decir, el uso de las habilidades de observación, descripción, análisis, síntesis y demás, le han permitido al hombre ir consolidando las explicaciones a los fenómenos que observaba en su entorno; procesos de observación y descripción permitieron seguramente encender fuego con el choque de dos piedras, al respecto Freire (1996) nos recuerda:

Enseñar no existe sin aprender y viceversa, y fue aprendiendo socialmente como, a lo largo de la historia, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar. Fue así, aprendiendo en forma social, que con el transcurso de los tiempos mujeres y hombres percibieron que era posible – después, preciso- trabajar maneras, caminos, métodos de enseñar. Aprender precedió a enseñar o, en otras palabras, enseñar se diluía en la experiencia realmente fundadora de aprender. (p. 25)

En vista de que como lo plantea Freire (et. al) enseñanza y aprendizaje se consolidan casi que, de manera simultánea, permite vislumbrar una tarea vital de la escuela: lograr el equilibrio entre enseñar y aprender; es decir, definir instrumentos que permitan que los estudiantes identifiquen las formas en las que de mejor manera pueden aprender y que los maestros, conozcan diversas técnicas de enseñanza que permitan catapultar el potencial, el talento oculto de cada uno de los estudiantes.

Al respecto Flórez, Arias y Guzmán (2006), recuerdan que el proceso de enseñanza – aprendizaje requiere por lo menos de cuatro aspectos fundamentales:

Una actitud comprometida y creativa frente a lo que se enseña y hacia los aprendices, una suficiencia en el conocimiento de la materia que le corresponde enseñar, un conocimiento sobre lo que los estudiantes previamente sienten y saben acerca del tema y un conocimiento sobre estrategias pedagógicas, didácticas o prácticas evolutivamente apropiadas, que promuevan escenarios significativos para el aprendizaje de las diversas lógicas y contenidos de esa materia en particular. (p. 2)

En este proceso de enseñanza, el manejo de por lo menos estos cuatro aspectos le permitirá al maestro diseñar propuestas orientadas a favorecer el aprendizaje de sus estudiantes, a través de actividades encaminadas a enseñar a pensar, a procesar la información para comprenderla y desde allí saber elaborar o generar respuestas adecuadas a las problemáticas que se le presenten en un momento en particular.

En concordancia con lo anterior Shulman (2005), afirma:

Se espera que un licenciado en matemáticas comprenda las matemáticas... Pero la clave para distinguir el conocimiento base para la enseñanza está en la intersección de la materia y la didáctica, en la capacidad de un docente para transformar su conocimiento de

la materia en formas que sean didácticamente impactantes y aún así adaptables a la variedad que presentan sus alumnos en cuanto a habilidades y bagajes. (p. 21)

Por consiguiente, es fundamental la formación de estudiantes hábiles para desempeñarse en escenarios meramente disciplinarios así como la enseñanza en dichas disciplinas y a su vez que sean competentes frente a la eventualidad de enseñar sus habilidades y conocimientos.

En conclusión, el aprendizaje le permite al sujeto desarrollar y ejercitar las habilidades de pensamiento para leer críticamente el mundo en sus múltiples manifestaciones, allí aspectos como la motivación, el interés y el sentido que se le encuentre a las diversas situaciones vividas permitirá que el sujeto rediseñe, de cierta manera, sus respuestas a las situaciones problemáticas que el contexto le presente, la tarea de la escuela y de los maestros en general está reorientada a entrenar las habilidades de los sujetos para pensar y elaborar respuestas cada vez más consientes.

Frente al propósito de este trabajo de investigación se comprende la importancia de brindar a los estudiantes herramientas para enseñar a pensar, en este caso desde la implementación metodológica de la Enseñanza para la Comprensión y el uso de las rutinas de pensamiento como instrumentos que permiten direccionar el aprender de los estudiantes y del mismo maestro; pues se busca mantener el equilibrio entre enseñar y aprender a través del diseño de las secuencias didácticas desde la metodología de educación relacional, donde las rutinas se convirtieron en una alternativa viable para visibilizar el pensamiento de los estudiantes.

2.6.1 ¿Cómo aprenden los niños y niñas en preescolar y primaria?

Siguiendo a Vosniadou (2006) sobre cómo aprenden los niños, se encuentra que son muchas las explicaciones frente al tema de cómo se dan y consolidan los procesos de aprendizaje en cada

una de las etapas del desarrollo del sujeto, por ello, es importante comprender las características particulares de cada etapa que atraviesa el sujeto, pues esto permite responder de manera efectiva a sus necesidades, el adulto cuidador o el maestro que tenga presentes los procesos de desarrollo evolutivo del pensamiento podrá por lo tanto brindar experiencias significativas que potencien el talento de los niños y niñas a su cargo.

Al respecto, los estudios sobre el desarrollo infantil han permitido comprender que los primeros años de vida de los sujetos están caracterizados por la actividad y el movimiento, el niño a través de la exploración de su entorno, de la manipulación permanente de materiales, elabora preguntas que le permiten comprender los usos de los objetos a su alrededor, como explicaba Llinás (2006) y Chica (2016) esto permite que el niño poco a poco elabore representaciones mentales, conceptos que le permiten interactuar con sus pares y con el adulto.

En esta etapa, el juego se convierte en el principal motor del aprendizaje del niño; le permite el juego de roles, la paulatina comprensión de las normas, la creación de mundos posibles, la estimulación de la creatividad y la imaginación, al respecto el MEN (2014) explica que “el juego, entonces, hace parte vital de las relaciones con el mundo de las personas y el mundo exterior, con los objetos y el espacio. En las interacciones repetitivas y placenteras con los objetos, la niña y el niño descubren sus habilidades corporales y las características de las cosas.”

(p. 14)

De esta manera se evidencia la necesidad de permitir que las experiencias de formación de los niños que se encuentran en los primeros años de vida estén llenas de actividades lúdicas, orientadas desde propósitos claros, definidos hacia la estructuración y desarrollo de las competencias básicas iniciales para participar de manera activa en el mundo de la vida.

Hay que mencionar además que la exploración del medio, el movimiento y la experiencia directa se convierten en vehículos para la interacción del niño con el entorno, el MEN afirma que al observar a los niños y niñas se

puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellas y ellos están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo. Un mundo configurado por aspectos físicos, biológicos, sociales y culturales, en los cuales actúan, interactúan y se interrelacionan con el entorno del cual hacen parte. (p.15)

En vista de que estas son características generales de los niños y niñas en los primeros años de vida y de que cada vez están llegando a más temprana edad a instituciones con una tendencia escolarizante de los infantes, se requiere que el maestro conozca estas características del desarrollo para desde allí consolidar experiencias significativas de aprendizaje, en las que la interacción, el movimiento y el juego sean la base fundamental del trabajo con los menores para así favorecer el desarrollo gradual y apropiado de las habilidades y procesos de pensamiento.

En este proceso es vital incluir a la familia de manera proactiva, pues es allí donde el niño y la niña permanecen la mayor parte del tiempo, en este escenario se dan las primeras experiencias de construcción de rutinas, habilidades que se consolidarán luego en la escuela, el gusto por la lectura, es uno de estos aprendizajes y la mejor herencia que los padres le pueden dejar a sus hijos.

2.6.2 ¿Cómo aprenden los niños y niñas que se encuentran en secundaria?

El ingreso a la educación básica secundaria, por lo general coincide con procesos de transformación física y emocional de los niños y niñas, en los primeros años se da la transición

entre lo que socialmente se ha definido como primera infancia y se inicia el camino a la niñez y posterior pubertad, esto implica que en el sujeto se estructuren también cambios cognitivos; la rebeldía desde el desafío a la norma, los cambios de humor, la capacidad para razonar con mayor lógica son algunos de los desafíos de los jóvenes que se encuentran entre la transición de la infancia a la adolescencia.

En esta etapa se afirma la autonomía, se fortalece la identidad, desde los planteamientos de Piaget (1980) se asume que el sujeto se encuentra dando visos del desarrollo del pensamiento formal, por lo que se espera que su capacidad de análisis sea mayor, es común que ensayen y comentan errores lo que puede llevarlos a la frustración si no son debidamente orientados, tienen la tendencia a poner a prueba lo que escuchan, de igual manera van desarrollando la capacidad de mantener por periodos más largos la atención y pueden atender a muchos más estímulos de manera simultánea.

Además, el desarrollo del lenguaje se caracteriza por el mayor dominio de una riqueza expresiva que bien orientado puede llevarlo a desarrollar habilidades de argumentación cada vez más estructuradas, es una etapa en la que se requiere asignarle más responsabilidades, pero el adulto no puede dejarlo solo aún, pues, aunque buscan retos que pongan a prueba su capacidad de resolver problemas aún se requiere de la guía y orientación que le permita desarrollar su pensamiento abstracto.

Por otra parte, el maestro y el adulto responsables de su cuidado deben comprender que la llegada de la adolescencia le demanda al sujeto el interés por desarrollar diversas actividades, desafiantes, motivadoras e interesantes, brindar experiencias significativas enriquecen los procesos de aprendizaje ayudándoles a descubrir su potencial, su capacidad para planificar,

optimizar el uso del tiempo, brindándole oportunidades para que puedan mantener y recuperar información para razonarla y de esta manera aprender satisfactoriamente (Vosniadou, 2006)

Con respecto a cómo orientar procesos formativos acordes a los intereses y necesidades de los sujetos en concordancia con sus niveles de desarrollo cognitivo, Vosniadou (2006) sugiere tener presentes las siguientes premisas: favorecer la participación activa, el trabajo cooperativo y la participación social, definir actividades significativas, brindar oportunidad para relacionar el nuevo conocimiento con conocimientos previos, definir estrategias para pensar, llamar al estudiante al compromiso con la reflexión y la autorregulación, enfocarse más en la comprensión que en la memorización, ayudar a los estudiantes a aprender a transferir, dedicar tiempo a la práctica y tener como referente las diferencias de desarrollo individual.

Desde esta perspectiva, se concluye que el maestro precise estas pautas a la hora de diseñar y proponer las estrategias de enseñanza que potencien en los estudiantes el avance y el paso gradual de niveles de desarrollo del pensamiento básicos a niveles cada vez más elaborados y superiores, con el propósito claro de posibilitar cambios significativos en los resultados de comprensión de los grupos seleccionados. En este escenario las rutinas de pensamiento y los principios de la enseñanza para la comprensión toman sentido debido a que la propuesta se centra en la comprensión de estos procesos de desarrollo evolutivo para responder a las características y necesidades generales de los sujetos.

Capítulo III

3. Marco Metodológico

En el siguiente apartado se describen los rasgos más importantes de la ruta metodológica que soporta la presente propuesta, a partir de los planteamientos de la investigación acción desde un enfoque cualitativo. De igual manera se menciona la propuesta de diseño, las fases y momentos del proceso investigativo, se presentan los instrumentos empleados para la recolección de información, así como la población objeto de estudio y las principales características de los grupos participantes con los que se implementó la Enseñanza para la Comprensión y las rutinas de pensamiento como alternativa para mejorar sus niveles de comprensión lectora.

3.1. Diseño

El papel del maestro en la sociedad de hoy, está orientado a la tarea de enseñar a pensar a sus estudiantes, comprometiéndolos y enamorándolos de su aprendizaje en pro de la construcción de conocimiento, retomando sus saberes y convirtiéndolos en una posible estrategia de investigación y cuestionamiento continuo, la tarea no es fácil pero está en la insistencia, la perseverancia y el entusiasmo el enseñar a los niños a pensar, pensar en sí mismos, en lo que le interesa aprender y para qué le sirve en el mundo.

Por lo tanto, este ejercicio de reflexión y análisis puede ser llevado al aula de clase como una alternativa para replantear, reflexionar y transformar las prácticas educativas de los maestros, esto invita a asumir al maestro con un nuevo rol: el de investigador, por lo que es necesario aprender técnicas y formas de describir y analizar su trabajo en el aula de clase.

Teniendo estas premisas como sustento de lo que se describirá a continuación, la presente propuesta se asume desde el uso metodológico de la Investigación Acción (IA) entendida “como

metodología con la potencialidad no sólo de mejorar o transformar prácticas, sino también de generar conocimientos” (Zúñiga – González, 2016, p.102), por ello es una alternativa que hace énfasis en la reflexión de las practicas pedagógicas y busca transformar significativamente el hacer del maestro en el aula, impactando así, el proceso de enseñanza - aprendizaje con estrategias que promuevan progresivamente la lectura y comprensión lectora junto con sus niveles en los niños, niñas y jóvenes que hacen parte de esta investigación.

Asumir la investigación acción (IA) como una posibilidad invita a

...entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa” (Bausela, sf, p.1).

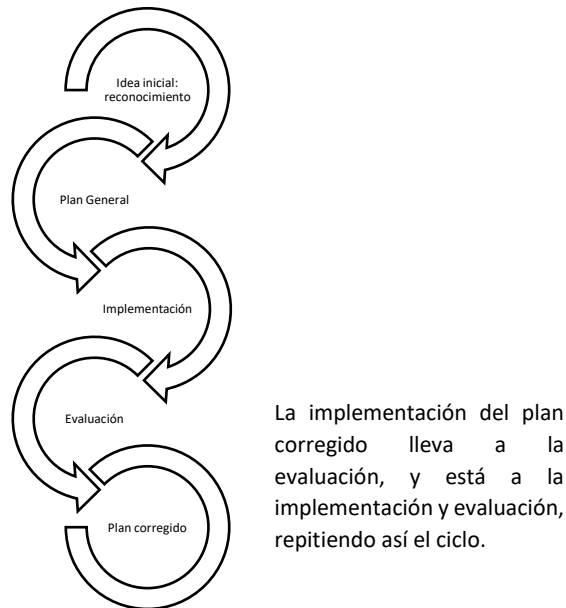
Esta dinámica de investigación permite que tanto estudiantes como docentes sean actores activos en el proceso investigativo, por lo tanto, en este caso se entra a identificar los niveles de lectura y comprensión, pero a la vez se dinamizan estrategias pedagógicas que como docentes se consideran pertinentes a cada grupo para el alcance de los objetivos de aprendizaje.

Se espera que el trabajo investigativo orientado desde la investigación acción llegue a transformar el accionar de los maestros, es decir que los ejercicios de reflexión permitan la innovación y la transformación del proceso educativo, como lo menciona Freire (citado por Cerda, 2001):

al investigar; no estoy solamente educando o siendo educador, estoy investigando otra vez, en el sentido que aquí se le da, investigar y hacer investigación, educo y me estoy educando con los grupos populares. Al volver al área para poner en práctica los resultados de educar se identifican en un permanente y dinámico cambio. (p.124)

Por ello, es desde la interacción en el aula y otros espacios de aprendizaje donde el maestro investigador cuestiona, aprende e interpreta el mundo de los sujetos que está guiando, intenta comprender sus conductas, intereses, apuestas de vida y su relación con el mundo que le rodea, de esta forma analiza su práctica como docente, sus acciones, intervenciones e intenciones con la formación de seres humanos que sienten, sueñan, piensan, se transforman y que de alguna forma están dispuestos a ser orientados y preparados para asumir la vida en una sociedad cambiante con dificultades, pero también con oportunidades que necesita enseñar a ver, para aprovechar el paso por este mundo dejando huellas que cambien vidas y modos de pensar.

La IA surge como una propuesta de trabajo, que parte de una mirada objetiva de la realidad, que pretende formular alternativas de transformación, este término fue usado por primera vez por Kurt Lewin (en Kemmis, 1980, citado por Elliot, 2000), en la perspectiva de este autor la IA se mueve en ciclos, es un espiral en el que identificar una idea, necesidad o problema de estudio es la primera parte del proceso; luego viene el ejercicio de planificación, organización, y se continúa con análisis, implementación y reflexión, para llegar a la evaluación, este recorrido permite que nuevamente se inicie el ciclo y se mantenga siempre una dinámica de construcción permanente de acuerdo a las necesidades identificadas (Gráfica 27).



Fuente: Elaboración propia inspirada en interpretación de Kemmis y descrito en Elliot (2000) p. 24

Como se evidencia en la gráfica, el ciclo de la IA se convierte en un alternativa de reflexión del trabajo del maestro en el aula, allí desarrolla capacidades investigativas, su proceso pedagógico se verá enriquecido por el diálogo, la discusión crítica y participativa, es una oportunidad para que se cuestione a sí mismo, analizando su propio modo de enseñar, y encontrando en el diálogo con sus colegas la oportunidad para convocar a sus pares a que le observen, cuestionen y le aporten, todo esto le permite intercambiar experiencias que le enriquecen su quehacer.

Dicho lo anterior, es importante reconocer que para Elliot (2000) la tarea de identificar la idea inicial está en seguir los siguientes criterios: “que la situación de referencia influya en el propio campo de acción y que, quisiéramos cambiar o mejorar la situación de referencia” (p. 91), tener la claridad sobre el tema facilitará que se diseñe el plan que ayudará a superar o cambiar lo que necesita mejorarse.

La necesidad estuvo orientada a fortalecer los niveles de comprensión lectora de los estudiantes participantes, este ejercicio llevó a definir la estrategia que posibilitaría la mejora y por lo tanto sirvió de punto de partida para la reflexión; es decir que surge de las necesidades de los grupos participantes, generando interrogantes, motivando a la comprensión del fenómeno y al diseño de acciones que busquen no solo describir, sino interpretar y transformar la realidad, permitiendo la construcción colectiva del conocimiento trazando unos caminos o posibles rutas hasta encontrar la que más se aproxime a dar solución a dicho problema, logrando impactar la realidad en pro de la transformación de modos de pensar y así mismo de la vida de cada individuo que se encuentra implicado en este proceso.

Se debe agregar que, para Elliot, en el proceso de la IA:

a) Necesitamos utilizar técnicas de supervisión que evidencien la buena calidad del curso de acción emprendido; b) debemos utilizar técnicas que pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción, tanto los buscados como los imprevistos y; c) tenemos que utilizar una serie de técnicas que nos permitan observar qué ocurre desde diversos ángulos o puntos de vista. (p.95)

En este caso se han empleado como instrumentos que permiten recolectar la información (Ver Cronograma. Anexo 26): los diarios de campo, diagnósticos iniciales de lectura, entrevista a docentes, fotografías, videos, planeación de unidades didácticas, pero además la mirada reflexiva y evaluativa de las rutinas de pensamiento desarrolladas por los niños y niñas desde las rubricas de evaluación, esto permitió no solo dinamizar los momentos de la IA como la planeación y ejecución sino el seguimiento de los avances desde la valoración continua. De esta manera se recolectó la información que el colectivo de investigación revisó críticamente a través de las reuniones vivenciadas en los ciclos de reflexión y que se exponen en el análisis.

Finalmente, estos datos son sometidos a un ejercicio de análisis y reflexión, iniciado a finales del año 2017 con continuidad en los tres primeros meses escolares del año 2018, que consiste en la interpretación de la información recolectada, confrontar teoría con la realidad observada, buscar un análisis profundo de la información, contrastar los datos, encontrar los aspectos comunes y posibilitar la consolidación de conocimiento nuevo, en términos de Elliot triangular es “reunir observaciones e informes sobre una misma situación (o sobre algunos aspectos de la misma) efectuados desde diversos ángulos o perspectivas, para compararlos o contrastarlos. (p.103)” por lo tanto al triangular “...deben señalarse los aspectos en los que difieren, coinciden y se oponen (p.103)”, de esta manera se refuerzan las conclusiones y las reflexiones desde una perspectiva crítica y profunda.

Para lograr este propósito el equipo investigador recurrió a emplear tres momentos descritos por Eisner (1998) para este ejercicio de triangulación, estos son: Descripción, Interpretación y Evaluación, desde la perspectiva del autor, estas fases favorecen no solo recoger de manera puntual las posturas de los participantes en el proceso de investigación, sino someterlos a su comprensión desde la relación, teoría – realidad, por lo que la mirada hermenéutica permitirá detectar los temas ocultos y de esta manera buscar una alternativa para superar: “las tensiones éticas, las controversias y los dilemas que acompañan a la investigación cualitativa” (p. 247).

Conviene subrayar que para Eisner (1998), el ejercicio de investigación de los procesos educativos y formativos lleva a realizar una mirada crítica al acto educativo, para este autor:

La crítica educativa, según Eisner, es un proceso donde el conocimiento toma sentido social, se hace dialéctico en medio del conflicto de saberes. Afirma que el conocimiento como arte de apreciar, valorar y la crítica como el arte de la revelación y la iluminación, desnudan los hechos y fenómenos sociales en la búsqueda de su esencia, de la verdad

incrustada, escondida, que es necesario develar. No basta con la simple observación a través de un recurso, es necesario ir más allá, vivir el proceso, convivir con los sujetos de una escuela para entender los fenómenos en toda su complejidad y poder llegar a lo implícito. (en Avendaño, 2005, p.).

Desde esta perspectiva, realizar una mirada a la tarea educativa de la escuela, requiere observar con detalle todas aquellas situaciones que puedan arrojar datos importantes, en palabras del autor un ojo ilustrado, pero además es preciso asumir crítica y reflexivamente estos datos para generar conocimiento nuevo.

3.2. Enfoque

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, basada en los análisis de las interacciones de los participantes, es decir con niños, niñas y jóvenes de los grupos seleccionados de los diferentes niveles de formación de la sede central y la sede Rural Santa Helena de la ENSU, además de los docentes participantes en el proceso de investigación. En este sentido Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirma que “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

Es de resaltar que el trabajo se asume dentro de este enfoque pues se caracteriza por ser un proceso reflexivo y descriptivo de la realidad encontrada, partió de detectar las necesidades de formación más sentidas en los grupos participantes, además

No busca la réplica, se conduce básicamente en ambientes naturales, los significados se extraen de los datos, es de carácter inductivo, analiza la realidad subjetiva, favorece la

profundidad de las ideas, generalmente es amplia y favorece la riqueza interpretativa contextualizando el fenómeno. (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 21)

Así mismo, se hace énfasis en la característica hermenéutica del enfoque que permite al docente comprender la realidad, promueve que el maestro y el estudiante evalúen su propio proceso, estar dispuestos a diferentes formas de pensar, de hacer las cosas, a comprender su realidad desde su propio espacio educativo. Por ello García (2002) afirma que en la hermenéutica “conlleva a conclusiones propias construidas mediante la interacción de esa realidad y la actividad mental, por lo que la evaluación, en consecuencia, es situada y evolutiva”.

En conclusión, hacer uso de un ejercicio hermenéutico acercará al equipo investigador a realizar una mirada objetiva y reflexiva de los fenómenos vividos alrededor del proceso de enseñanza y aprendizaje vivido en la escuela, permitirá comprender los datos más allá de lo observable y lo descrito, posibilitando la consolidación de conocimientos nuevos desde la comprensión del binomio práctica- teoría.

3.3 Alcance

Es un estudio de tipo interpretativo y proyectivo, que pretende identificar y contrastar los hábitos y niveles de lectura de los estudiantes de la población seleccionada, para posteriormente, hacer un análisis que dé cuenta del avance y alcance de los niveles de comprensión lectora a partir de las estrategias implementadas durante el desarrollo de la propuesta de intervención en cada uno de los grados y a su vez se visibilice gradualmente en los estudiantes la actitud crítica ante la información que circula en las diferentes áreas del saber, todo esto con la implementación de las rutinas de pensamiento propuestas en la Enseñanza para la Comprensión.

3.4 Contexto institucional

La Escuela Normal Superior (ENSU) se encuentra ubicada en el departamento de Cundinamarca en el municipio de la Villa de San Diego Ubaté. Es de carácter oficial y cuenta con los diferentes niveles de educación: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media y el Programa de Formación Complementaria. La institución está orientada por el Rector Juan José Cubillos Lancheros. Para el año 2017 se matricularon, 2058 estudiantes incluidas todas las sedes, preescolar, básica primaria, secundaria y Programa de Formación Complementaria (PFC); hacen parte del estrato socio económico 0: 58 estudiantes; del estrato 1: 658 estudiantes; estrato 2: 1225; estrato 3: 115 estudiantes, y en estrato 4: 2 estudiantes³.

En cuanto al perfil profesional de los padres de familia de los estudiantes es evidente que se trata de una formación elemental, donde más del 50 % de los estudiantes manifiesta que sus padres cuentan con la educación básica primaria, completa y a veces incompleta. El 25% de los estudiantes manifiesta que al menos uno de sus padres tiene formación académica profesional. El analfabetismo también está presente y se evidencia en momentos como reuniones de padres, pero no es referido por los estudiantes al momento de ser cuestionados. Es decir, un dato específico y concreto en cuanto a los niveles de alfabetización y escolaridad de los padres de los estudiantes de la institución está aún por construirse y para ello hace falta tanto la disposición y honestidad de los estudiantes, como un seguimiento riguroso a las características de los hogares de los niños y jóvenes de nuestra Escuela.

³ Datos estadísticos obtenidos de secretaria Institucional ENSU desde registro oficiales del sistema de matrícula SIMAT

A partir del año 2017 en la ENSU se está asumiendo la Educación Relacional desde el grado transición hasta el último grado de escolaridad que se orienta en la institución, el Programa de Formación Complementaria, definida por Fontán Julio (2013) como una

Metodología que permite transformar las prácticas pedagógicas con la finalidad de promover la autonomía de los estudiantes y el aprendizaje significativo. Los dos factores que permitirán que haya éxito con la nueva metodología son la actitud docente para asumir el cambio como reto pedagógico y que los estudiantes fortalezcan su proceso lector y de comprensión lectora. (p.31)

Este ha sido un desafío que compromete al docente a realizar su proceso de reflexión de las prácticas pedagógicas, transformación de estas en busca de soluciones específicas que promuevan la construcción del saber tanto para él como para los estudiantes. Este proceso ha tenido momentos críticos para estudiantes y maestros: los niños y niñas han evidenciado que no hubo fuerza en la formación de hábitos de estudio y algunos maestros están resistentes al cambio de su papel protagónico en el proceso formativo.

3.5 Participantes

La propuesta pedagógica investigativa se desarrolló en diferentes sedes, grados y niveles de formación de la ENSU; el grado 202 de Básica Primaria, orientado por la docente Yanet Rocío Arguello Cortes, conformado por 36 niños y niñas; el grado 602, integrado por 34 estudiantes, grupo en el que la docente Sonia Yamile Suárez orienta el área de Lengua Castellana; el grado 704, con 36 estudiantes acompañados por el docente Santiago Méndez Bernal quien orienta los procesos de las Ciencias Sociales y el grado 1002 con la docente Nubia Rocío Garzón Quiroga quien dirige la Práctica Pedagógica Investigativa y Desarrollo Humano a 38 estudiantes; grupos

ubicados en la sede central y en la Sede Rural Santa Helena, que ofrece sus servicios de preescolar a grado quinto, con 25 estudiantes, sede está orientada por la docente Adriana Mirelva Hernández, quien desarrolla sus acciones pedagógicas en torno al modelo de escuela nueva complementándolo con el sistema de Educación Relacional.

A continuación, se describen con detalle cada uno de los grupos, teniendo como soporte las fichas de caracterización aplicadas al iniciar el año escolar 2017 y los datos del sistema institucional de matrícula SIMAT:

Grado 202

Es un grupo de 36 estudiantes en total, de ellos 21 son niños, entre los que se debe destacar la presencia de dos estudiantes con discapacidad auditiva, también se encuentran 15 niñas, sus edades oscilan entre los 6 y 8 años respectivamente, 17 de ellos tienen una familia nuclear, 13 monoparental, esto genera en muchos casos inseguridades, tristezas y cambios emocionales bruscos que se ven reflejados en los comportamientos y expresividad de los niños.

Su estrato socioeconómico está entre el nivel 1 y 2 del Sisbén, la escolaridad de sus padres se evidencia así: la mayoría cuentan con primaria completa, otro grupo con bachillerato y un mínimo con estudios técnicos o universitarios, pero además hay una madre analfabeta; los padres se dedican a trabajos informales, empleados en empresas de flores, minería, oficios varios y una docente.

Grado 602

Este grupo, año 2017, está integrado por 34 estudiantes, 12 mujeres y 22 hombres, que oscilan entre los 10 y 13 años de edad. La mayoría de estudiantes corresponden a familia

monoparentales y unos pocos pertenecen a familias compuestas, el sustento económico se basa en labores agrícolas como operarios de flores, oficios varios, construcción, comerciantes en ganadería o lácteos y las actividades propias del hogar. En todo el grupo de estudiantes se cuenta con 3 padres de familia profesionales, docentes, los demás padres no culminaron la secundaria y en su mayoría realizaron de forma incompleta la primaria. El estrato o nivel socio económico al que pertenecen estas familias esta entre el 1 y el 3. Y en su mayoría viven en la zona urbana del municipio de Ubaté, muy pocas en la zona rural; además viven en municipios aledaños a la provincia como Tausa y Cucunubá.

El grupo de estudiantes del grado 602 cuenta con diferentes talentos como dibujar y prácticas deportivas como el fútbol y el BMX. También se destacan por sus habilidades para desempeñarse en el área de educación física y Matemáticas. Información obtenida a partir de una ficha.

Grado 704

El grado 704 tiene 36 estudiantes, 20 niñas y 16 niños, entre los 12 y 15 años de edad, de los cuales 6 están en condición de reiniciantes. La mitad de los estudiantes viven en un hogar con características no convencionales, tales como un padre y un adulto padrastro o madrastra, tres niños afirman vivir en una familia extensa a cargo de abuelos y otros adultos, familiares o no, y una estudiante vive en un hogar sustituto del ICBF.

Como resultado de la caracterización y diagnóstico inicial se pudo detectar que los hábitos lectores de los estudiantes del grupo objeto de estudio son deficientes o ausentes y tienen menor importancia en sus vidas que prácticas como salir a jugar, ver películas o escuchar música. De igual manera se encontró que la formación profesional de los padres de familia de este grupo es

muy baja, solo una estudiante manifiesta que sus padres estudiaron o estudian carreras profesionales.

Es de destacar que el grado 704 es un grupo muy heterogéneo, con diversas y dinámicas formas de interacción, ha sido uno de los cursos con mayores dificultades de convivencia. A lo largo del año escolar se han retirado 10 estudiantes, que argumentan su incompatibilidad con el método nuevo, la observación de los estudiantes de este grupo lleva a identificar la necesidad que tienen de adquirir hábitos lectores, así como mejores prácticas de estudio que puedan ser reforzados desde las dinámicas del hogar y la familia, así como en la escuela.

Grado 1002

El grado 1002 está integrado por 38 estudiantes, de los cuales 18 son hombres y 20 mujeres, con edades promedio entre los 15 y 16 años de edad, en su gran mayoría habitan en el municipio de Ubaté en la zona rural y en menor proporción en la zona rural, de igual manera se identifica un grupo reducido de estudiantes que provienen de los municipios de la provincia debido a que desean iniciar su proceso de formación como maestros.

Un alto número de estudiantes se encuentran ubicados en el nivel 1 y 2 del Sisbén, manifiestan hacer parte de familias compuestas o recompuestas, los padres de familia cuentan con niveles de escolaridad correspondientes a básica primaria o media sin terminar, solo dos padres de familia manifiestan haber tenido acceso a estudios universitarios, y 3 de ellos revelan no saber leer.

Las actividades extra curriculares preferidas por los estudiantes son: ver películas, compartir con sus familias o permanecer tiempo en las redes sociales, solo una estudiante manifiesta sentir gusto por la lectura y dedicar tiempo extra clase a ella.

Escuela rural Santa Helena

La Escuela Rural Santa Helena una de las Sedes de la ENSU se encuentra ubicada en zona rural de la vereda la Patera Norte aprox. a 1 Km. del casco urbano del municipio de Ubaté. Cuenta con 48 años de servicio atendiendo a niños y niñas del sector rural. Aunque actualmente se atiende un alto porcentaje de estudiantes que provienen del área urbana (56%); solo el 8% viven en la misma vereda y un 36% provienen de otras veredas del municipio.

Ahora, para este caso en la Sede Rural Santa Helena actualmente se atienden seis grupos: de grado 0 a 5° desarrollando acciones pedagógicas desde el modelo Escuela Nueva. Para identificar y especificar las características particulares necesarias del grupo se ha tenido en cuenta la observación participante e instrumentos como: observadores del estudiante, encuestas, análisis de resultados de pruebas internas y externas, entre otros.

Una característica de la escuela Santa Helena, es que los procesos formativos de los niños y niñas de los diferentes grados son asumidos de manera integrada e interdisciplinar, debido a que una docente orienta las áreas de formación de todos los grados, por ello se estimula en trabajo cooperativo y colaborativo, se desarrollan habilidades para que los niños y niñas desarrollen sus procesos de formación desde la autorregulación, pues ellos dirigen las acciones desde las guías de trabajo y materiales que se encuentran en los centros de recursos para el aprendizaje (CRA)

3.6 Instrumentos

En el presente trabajo se hizo uso de diferentes instrumentos de recolección de la información que permitió tener un diagnóstico más puntual sobre la necesidad de fortalecer la lectura y los niveles de comprensión en los diferentes grupos participantes, en este caso: 202, 602, 704, 1002 y Escuela Rural Santa Helena. Entre los instrumentos se encuentran fichas de caracterización, encuestas sobre los hábitos de lectura, prueba inicial o de entrada de comprensión lectora, entrevistas a maestros que orientan Lengua castellana, encuestas a maestros de diferentes áreas y niveles de formación, prueba de contraste, unidad didáctica y diarios de campo.

Diagnóstico inicial

Este diagnóstico se basó en la aplicación de las fichas de caracterización de hábitos de lectura en cada uno de los grupos seleccionados, el propósito de esta prueba se orientó hacia la exploración de los gustos e intereses de los estudiantes, para desde allí consolidar los tópicos generativos de la propuesta; así mismo identificar los hábitos de lectura, además 4 preguntas de la prueba se direccionaron a conocer la percepción que el estudiante tiene de sus propios procesos de comprensión lectora, y la relación dada entre los textos y la afinidad con la lectura. (Anexo 1).

Prueba diagnóstica de comprensión lectora

Con esta prueba se buscó identificar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes, acorde a su proceso de formación y edad. Para cada grado se adaptó un taller de lectura que constaba de una lectura breve relacionada con alguno de los temas de estudio y preguntas de selección múltiple que estuvieran en correspondencia con los niveles de comprensión lectora.

En el caso de primaria la prueba contenía preguntas de tipo literal, orientadas a identificar la capacidad del niño para tomar los aspectos más importantes del texto; además se agregó una pregunta abierta con la que se quería evaluar la habilidad de los niños para inferir. (Anexo 3). En la escuela Santa Helena se aplicó una prueba a los estudiantes de segundo y tercero, y una distinta a los estudiantes de cuarto y quinto. Esta prueba contenía preguntas de tipo literal e inferencial y dos preguntas de tipo crítico, las cuales fueron tomadas de <https://www.cejploreto.es> (2017) (Anexo 4)

Las pruebas de educación básica secundaria (Anexos 5 y 6) y media (Anexo 7) se aplicaron desde un trabajo integrado con el área de lengua castellana, con el propósito de identificar los niveles de comprensión de los jóvenes. Las preguntas se estructuraron de acuerdo a los tres niveles, 5 de nivel literal, 5 de nivel inferencial, y 5 de nivel crítico.

Entrevistas

Se tiene en cuenta la entrevista con profundidad definiéndola según Páramo (2008) como “una herramienta cualitativa efectiva para que algunas personas hablen acerca de sus sentimientos personales, opiniones y experiencias... oportunidad para profundizar en cómo las personas interpretan y ordenan el mundo” (p. 125) la entrevista se realizó con el objetivo de obtener información de parte de los maestros encargados de la enseñanza y fortalecimiento del proceso de lectura y niveles de comprensión de textos sobre las necesidades, los aciertos y las oportunidades de mejora a partir de su práctica pedagógica con los estudiantes de la ENSU (Anexo 8).

Encuestas

Este instrumento permite recolectar información a partir de preguntas establecidas dirigidas a docentes de la ENSU que orientan diferentes espacios académicos, especialmente en los grupos

focalizados, con el objetivo de identificar las formas de enseñanza que ellos utilizan para fortalecer el proceso de lectura (Anexo 9).

Diarios pedagógicos

En términos de Monsalve y Pérez (2012):

...el diario pedagógico es un ejercicio de escritura que realizan los facilitadores acerca de su práctica docente, en donde van registrando algunas reflexiones sobre el día a día de su labor y experiencias que ellos consideran como significativas en el proceso de enseñanza aprendizaje. (p. 119)

De manera que los registros realizados en los diarios permitieron, a partir de la observación del desarrollo de las estrategias, identificar aspectos significativos que se convirtieron en objeto de interpretación y discusión en los diferentes ciclos de reflexión del equipo de investigación (Anexos 10, 11, 12, 13, 14). Estos escritos contribuyeron a tener una mayor comprensión de la relación entre la necesidad dada y las acciones pedagógicas implementadas en los diferentes grupos de estudiantes que hacen parte de esta propuesta de investigación.

3.7 Fases de la investigación

La implementación del proceso investigativo exigió definir unos momentos o fases que permitieran el trabajo y la reflexión permanente, y que se dinamizaron desde los encuentros en los ciclos de reflexión, al definir esta ruta se buscó garantizar el cumplimiento y alcance de los propósitos de la tarea reflexiva de la práctica pedagógica, a continuación se describirán brevemente cada uno de estos momentos, de igual manera la gráfica 28 presenta las fases en un orden cíclico, pues, a medida que se avanza en el proceso no solo se comprueba cómo un

momento se relaciona con otro, sino cómo a la vez surgen nuevas reflexiones y preguntas que pueden dar origen a otras propuestas investigativas.

Fase 1: Identificación de la necesidad o problemática: en esta fase el equipo investigador se reunió a mediados del segundo semestre del año escolar 2016 para analizar las realidades generales de la comunidad educativa institucional; a su vez se recurrió a documentos institucionales, nacionales y demás que sustentaran el problema, y se definió la pregunta de investigación y los propósitos de la propuesta. Para comienzos del año escolar 2017 cada docente investigador dio inicio a la caracterización del grupo asignado.

Fase 2: Antecedentes y referentes teóricos: El equipo investigador inició la búsqueda de bibliografía relacionada con el objeto de estudio, se realizaron resúmenes y fichas que permitieron identificar los aportes relevantes a la investigación, de igual manera se consolidó un anteproyecto inicial que fue revisado y al que se le hicieron ajustes de acuerdo a las necesidades de los grupos y sugerencias de otros lectores. Se dio inicio a la escritura del texto borrador del marco teórico.

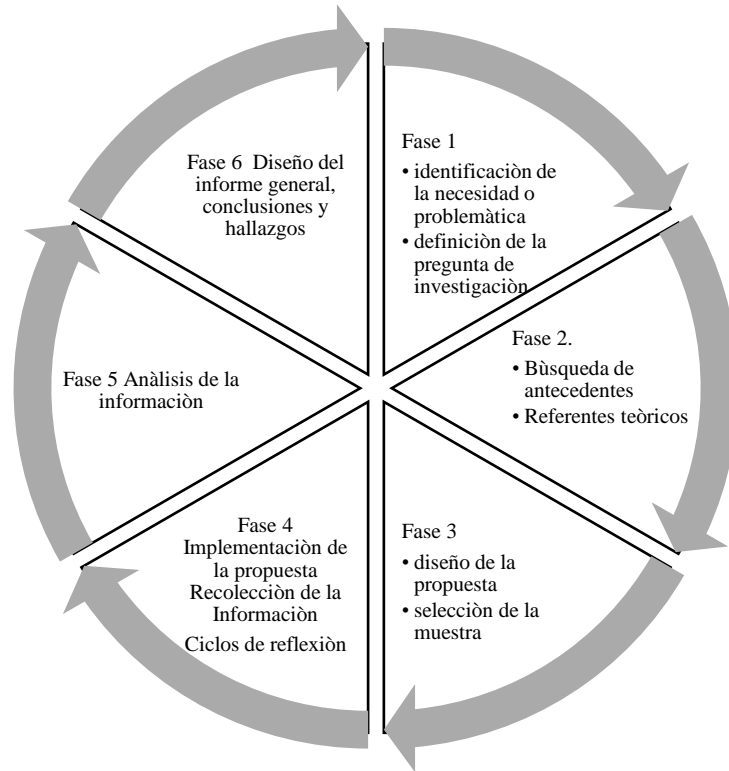
Fase 3: Diseño de la propuesta: Producto de los ciclos de reflexión, el equipo realizó la propuesta de intervención, se planearon cinco unidades didácticas tituladas, *Formándome como maestro lector, Mas sabe el diablo por viejo que por diablo, Relatos y palomitas, Viajando a la casa con la lectura y Las cosas cuentan su historia*. Estas unidades se transversalizaron con el uso de rutinas de pensamiento que buscó dar prioridad a las interacciones de los estudiantes y organizar un ambiente más activo, promover las habilidades del pensamiento que evidencien gradualmente la comprensión lectora. Su diseño se basó en la Enseñanza para la Comprensión y la Educación relacional como metodología institucional (Anexos 15, 16, 17, 18, 19)

Al mismo tiempo se definió la realización de entrevistas para fundamentar más el problema, se identifican los grupos que se convertirán en beneficiarios y objeto de estudio, se presenta ante las directivas la intención investigativa para su aprobación.

Fase 4: Implementación de la propuesta y recolección de información: a inicios del primer semestre del año escolar 2017, en este momento específico se inicia el uso de las rutinas de pensamiento como introducción al proceso de ejecución de los tópicos generativos, teniendo en cuenta la planeación cada área y la metodología Educación Relacional, se obtuvo un diagnóstico inicial sobre comprensión lectora y hábitos de lectura, y se registraron las observaciones en diarios de campo. Las unidades didácticas fueron implementadas en los grados 202, 602, 704, 1002 y Escuela Rural Santa Helena, se diseñaron y adaptaron teniendo en cuenta necesidades y características específicas de cada grupo, tales como edad, grado y áreas del saber.

Fase 5: Análisis de la información: en los ciclos de reflexión se analizan los instrumentos aplicados, se describen los avances, retos y posibilidades de la implementación de la propuesta, se ponen en diálogo los resultados con los soportes teóricos que sustentan el trabajo.

Fase 6: Diseño del Informe final y conclusiones: Luego del recorrido investigativo, se procede a la redacción del informe final, se generan conclusiones y propuestas de trabajo alternativo para la institución, se comparten los hallazgos con otros compañeros allegados al presente trabajo.



Capítulo IV

4. Ciclos de reflexión

El ejercicio de investigación relacionado con el uso de las rutinas de pensamiento en el aula de clase, ha permitido que los maestros participantes en el proceso propicien escenarios y espacios para el encuentro y la reflexión de las acciones implementadas en el aula, estos escenarios de diálogo e interacción se han denominado ciclos de reflexión, en los cuales se espera realizar un paralelo entre cómo eran antes los procesos de enseñanza - aprendizaje orientados por los maestros participantes en el proceso de investigación y las transformaciones que han sufrido estas mismas prácticas a partir de la implementación de nuevas metodologías o estrategias de trabajo en el aula.

Los ciclos de reflexión se convirtieron en escenarios vitales dentro del proceso de deliberación de la práctica pues como explica Zubiría (2013) “El mundo es flexible, cambiante y diverso, y la escuela sigue siendo rutinaria, inflexible, descontextualizada y estática”, al asumir que la escuela necesariamente necesita un giro trascendental, donde las prácticas asociadas al modelo clásico de memorización, mecanización y la transmisión de contenidos se vean replanteadas por prácticas que posibiliten que los estudiantes piensen, analicen y contextualicen su aprendizaje, siendo acciones pedagógicas orientadas a recuperar la capacidad de asombro de los niños, encontrando el significado a lo que se aprenden dentro de la escuela.

Inicialmente fue fundamental identificar la necesidad o problemática más sentida dentro de los procesos de formación de los niños en el aula y detectar un interés común en el equipo investigador, es así que a nivel institucional se revisaron los informes de evaluación de las pruebas de estado, los informes de los comités de seguimiento para contrastar la información allí expuesta, evidenciando que la preocupación común fue fortalecer el pensamiento crítico de los

estudiantes de la institución, a partir de conversatorios realizados, el análisis de los estados del arte relacionados con el tema, la aplicación inicial de instrumentos diagnósticos se identificó que de un momento a otro no se podía lograr un pensamiento crítico, debido a la complejidad para hacer seguimiento, además, los tiempos no permitirían hacer evidente el seguimiento paulatino de esta propuesta, esto se ratifica con las recomendaciones de los maestros asesores y jurados, quienes hacen la misma sugerencia.

Por ello, se procedió a definir un nuevo rumbo de la propuesta acorde a las edades y condiciones del contexto y los estudiantes participantes, allí se evidencia que en general en los grupos hay un alto nivel de apatía a los procesos de lectura (Anexo 3), situación expresada por los maestros en afirmaciones como: “La situación que inicialmente me preocupó fue que los niños de segundo de la institución evidenciaban bajos niveles de lectura y por ende baja comprensión, no se tiene un hábito lector que motive de forma significativa a los estudiantes...” (maestro ENSU).

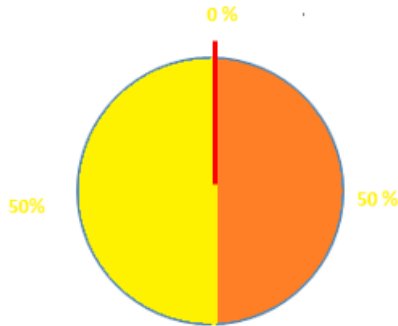
De igual manera, se manifestó esta preocupación por parte de los maestros que se desempeñan en el nivel de básica secundaria y media: “... qué está pasando en el área de lenguaje que los niños no leen y por lo tanto no comprenden lo que les planteamos en el banco de recursos o banco de actividades...”, este tipo de afirmaciones era muy común en los comités de evaluación y una inquietud expresada por los maestros de otras áreas diferentes a humanidades. Por lo tanto, el equipo investigador inicia un análisis de los resultados de las pruebas internas y externas realizadas en la institución, hallando efectivamente que los niveles más bajos de desempeño se encuentran en las competencias lectora y escritora (Gráfica 29).

LENGUAJE

SABER 9

1. Descripción general de la competencia

PRUEBA: Lenguaje		COMPETENCIA: Lectora
Establecimiento educativo	Entidad territorial Certificada	Colombia



2. Interpretación

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

3. Aprendizaje a mejorar

- El **52%** de los estudiantes no relaciona, identifica y deduce información para construir un sentido global del texto.
- El **50%** de los estudiantes no relaciona los textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.
- El **45%** de los estudiantes no evalúa información explícita de la situación de comunicación.
- El **41%** de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.
- El **39%** de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido de un texto.

Fuente: Reporte Institucional ICFES.

Este hallazgo lleva a revisar los textos de los informes que a nivel nacional e internacional se han presentado sobre los niveles de lectura de los estudiantes colombianos, se encuentran documentos de: Pérez Abril, ICFES 2011, PIRLS, SABER ECAES, las pruebas PISA, entre otros, en los que se ratifica la necesidad de mejorar los niveles de comprensión de textos buscando fortalecer los hábitos de lectura.

A su vez se realiza una mirada a los propósitos formativos de la institución, entendiendo que al tener como compromiso misional la formación de maestros creativos, excelentes, autónomos,

reflexivos y transformadores se hace importante mirar cómo fortalecer los hábitos y niveles de comprensión lectora de los estudiantes que en su momento llegarán a ser maestros y quienes de una u otra forma impactarán en las infancias y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En vista de que para cumplir con este propósito misional la ENSU desde el año 2016 decidió apostarle al cambio e implementación del sistema de Educación relacional, el equipo investigador encontró que los planteamientos del nuevo modelo se asemejaban o tienen parámetros comunes en la implementación en el aula con los planteamientos de la EpC, se decide que el trabajo estará orientado a diseñar una propuesta de mejora de los niveles de comprensión lectora desde la planeación a través de los momentos definidos por la EpC y el uso pedagógico de las rutinas de pensamiento.

Esto se evidencia en una de las actas y en los aportes de un integrante del equipo: “podríamos pensar en que una de las cuestiones que pueden orientar las reflexiones en éste trabajo estarían definidas hacia comprender de ¿qué manera el uso de las rutinas de pensamiento (Perkins, 1998) favorecen el desarrollo de las habilidades lectoras?, esto fundamentados en una de las habilidades más especiales de los niños y niñas de primaria que está orientada a hacer preguntas y cuestionarse por todo lo que ven, habilidad que requiere ser potenciada en la escuela, que puede posibilitar la comprensión y el desarrollo gradual de procesos de pensamiento orientados a describir, analizar, inferir, comprender, entre otras” (Argüello, 2017).

Es así que el equipo define por común acuerdo realizar una propuesta orientada a usar la Enseñanza para la Comprensión (EpC) como ruta dinamizadora de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de la ENSU, por ello definen como categorías de búsqueda de información trabajar alrededor de la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento, definiendo algunas subcategorías que permitieran el ejercicio de indagación (Tabla 8)

Tabla 8 Matriz de categorías y subcategorías del proyecto

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	UNIDAD DE ANALISIS
ENSEÑANZA	Enseñanza de la lectura	Analizar críticamente las estrategias didácticas empleadas por los maestros participantes en la investigación.
	Enseñanza para la comprensión	Identificar nuevas propuestas de trabajo pedagógico en el aula que favorezcan los procesos de enseñanza de lectura.
	Estrategias de promoción de la lectura	Implementar la EpC en el aula y analizar sus beneficios en los procesos de fortalecimientos de los niveles de comprensión.
PENSAMIENTO	Rutinas de pensamiento	Identificar cuáles son los procesos y habilidades del pensamiento.
	Habilidades y procesos de pensamiento	Definir la pertinencia del uso de rutinas de pensamiento acordes a cada uno de los grupos participantes. Reconocer los criterios de la EpC y su articulación con la metodología de Educación relacional.
APRENDIZAJE	Cómo aprenden los niños y niñas	Reflexionar cómo se dan los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes según etapas de desarrollo. Analizar las prácticas pedagógicas antes y después de la implementación de EpC y educación relacional.

Habría que decir también que estas categorías permitieron realizar un ejercicio de búsqueda de información, se inició por identificar otras propuestas de investigación a nivel internacional, nacional e institucional, reconociendo en ellas propósitos, temas relacionados con la comprensión lectora o las categorías antes mencionadas, de igual manera se consolidó un estado del arte con resúmenes de los autores que podrían apoyar y aportar a la comprensión teórica del tema, en este caso se leyeron autores como: Coll, Martín, Miras y otros (1999), Flórez, Guzmán (2014), Perkins (1999), Freire (1976), Llinás, Fontán (2013), Ríos (2004), Zubiria (2014), Villarini (1987), Salmon (2016), Flórez, Arias y Guzmán (2006), Vosniadou (2006), Chica (2016), Ritchhart, entre otros; así como los lineamientos y orientaciones curriculares diseñados por el Ministerio de Educación de Colombia y el proyecto Educativo Institucional de la ENSU.

La mirada reflexiva sobre estos recursos permitió que el equipo investigador diseñara los capítulos teóricos que soportan la propuesta de reflexión e investigación, de igual manera se consolida el texto que define el problema y se hace un análisis de los factores y aspectos expuestos en los diferentes textos.

De igual modo, el proceso reflexivo durante los ciclos se vio alimentado por las tareas recogidas e instrumentos que se proponían durante el proceso de formación en la maestría, retomando documentos como: la guía de análisis de las prácticas pedagógicas (Tablas 9 y 10)

Tabla 9 Guía de análisis de las prácticas pedagógicas

<p>¿Cuál era el propósito de mi trabajo en el aula cuando entré a la Maestría?</p>	<p>¿Cuáles fueron mis primeras reflexiones basadas en la teoría con respecto al propósito a lo largo de la maestría?</p>	<p>¿Cómo cambiaron mis prácticas en el aula? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios.</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</p>
<p>El propósito de mi trabajo en el aula, ha sido evidenciar un trabajo más significativo para mis estudiante, es así que he visto como necesidad el comprender, analizar y replantear las estrategias, metodologías que permitan evidenciar el proceso de lectura y escritura por el que atraviesan los niños en sus primeros años de vida escolar, por tal razón fui comprendiendo la forma de orientar dichos procesos, a la vez hay que entender que los niños al ingresar a la escuela ya poseen conocimientos previos y algunos un dominio de la lengua hablada. Aunque muchas veces se hacían procesos mecánicos con poca reflexión teniendo en cuenta el cumplir con las planeaciones.</p>	<p>Al iniciar la maestría mis primeras reflexiones fueron enfocadas a revisar y hacer una remembranza de cómo fue mi proceso lector y escritor, con interrogantes sobre cómo aprendí y cómo ahora en mí rol docente he venido orientando dichos procesos. Los primeros diarios de campo empezaron a reflejar distintas problemáticas que me generaron interrogantes y oportunidades de mejorar mi práctica.</p>	<p>Mis practicas han venido cambiando desde el momento en que empecé mi propia reflexión de aprendizaje, luego la observación y análisis de la forma como oriento los procesos ya como docente.</p> <p>Los ciclos de reflexión son una herramienta que me permite leerme y leer a mis estudiantes desde sus dimensiones, desarrollo de habilidades, y me ha permitido transformar la práctica.</p> <p>La implementación de las rutinas de pensamiento que permiten que se haga visible y pueda ser compartido, enriquecido y replanteado.</p> <p>Hacer uso de los recursos ofrecidos por la maestría en conjunto con la metodología relacional que la institución implemento en este año ya que al conjugarlas se obtienen buenos resultados.</p>	<p>¿Cómo desde la práctica en diferentes asignaturas hacer más visible pensamiento de mis estudiantes?</p> <p>¿Cómo quitar el temor a expresar responsablemente ideas y pensamientos?</p> <p>¿Cómo hacer más fuerte la participación de los padres de familia en el proceso inicial de lectura y escritura?</p>
<p>¿Cuáles eran las estrategias de enseñanza que utilizaba al ingresar a la maestría?</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar mis prácticas en el aula?</p>	<p>¿Cómo cambiaron mis prácticas en el aula? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios</p> <p>El solo hecho de querer transformar nuestra práctica no nos hace fortalecer los procesos como acción ya que enseñamos y aprendemos día a día, en cada clase, en cada experiencia y con cada niño; desde mi propia formación he aprendido a estar dispuesta al cambio a ser flexible, curiosa y arriesgada para que ese cambio se produzca.</p> <p>Me propuse analizar la problemática en mi clase porque me parece una ocasión interesante para registrar mi experiencia y</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</p> <p>¿Por qué las pruebas del estado siguen evaluando de forma tradicional sin tener en cuenta ritmos y necesidades de aprendizaje?</p>
<p>Las estrategias en las cuales basaba mi práctica venían dadas en los núcleos del saber orientados desde la institución dónde se organizaban núcleos problemáticos y de ahí se desencadenaba el aprendizaje un poco direccionado por temas y desarrollo de competencias.</p>	<p>Los aportes teóricos que contribuyeron a modificar mi practica fueron:</p> <p>La doctora Rosa Julia Guzmán desde sus experiencias, explicaciones y documentos.</p> <p>Joelle Turín desde la comprensión del juego como herramienta de aprendizaje.</p>		

<p>En su mayoría las actividades propuestas eran homogenizadas. Utilizaba recursos audiovisuales y libros de consulta.</p> <p>Algunas clases eran de trabajo individual y otras de grupo.</p> <p>Había temáticas que requerían de memorización, pero con poco análisis.</p>	<p>Cassany con los elementos que intervienen en el proceso de comprensión lectora.</p> <p>Ron Ritchhart, hacer visible el pensamiento.</p> <p>Ángela Salmon, en su artículo hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura.</p> <p>David Prekins, como hacer visible el pensamiento y las rutinas de pensamiento.</p>	<p>poder compartirla, desde los ciclos de reflexión permanentes que evidencie un proceso significativo donde se comparten saberes, se construyen conocimientos y se pueden identificar fortalezas, talentos, habilidades, debilidades y proponer planes de mejoramiento en pro de una educación más consiente de los que los niños y la sociedad de hoy exige.</p>	<p>¿En realidad las planeaciones buscan hacer visible el pensamiento de los estudiantes o solo buscan cumplir las competencias propuestas por el Ministerio?</p>
<p>¿Cómo hacía mis planeaciones de clase al entrar a la maestría?</p> <p>Las planeaciones eran elaboradas de acuerdo a los núcleos del saber que eran conformados por docentes de todos os niveles que se encargaban de organizar la planeación desde preescolar hasta el grado once, esto teniendo en cuenta un formato que tenía las siguientes casillas: Eje temático general Estándares de competencias Derechos básicos de aprendizaje. Núcleos problemáticos Temáticas a desarrollar por periodo. Metodología Recursos y evaluación. Esta planeación era de uso del docente y se debía desarrollar en el año escolar.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la planeación de mis prácticas en el aula?</p> <p>Dentro de los aportes teóricos que contribuyeron a modificar la planeación de mi practica están; Martha Stone con EpC que brinda una oportunidad de planear atendiendo intereses, saberes, metas David Perkins y Martha Stone con los aportes desde proyecto Zero donde definen el significado de la comprensión, rutinas de pensamiento y todos los beneficios que trae para planear las clases donde el docente y los niños se convierten en actores del proceso de planeación. Desde el plan lector “leer es mi cuento” la doctora Rosa Julia Guzmán propone tres estrategias básicas para la comprensión lectora, así como Isabel Solé identifica fases y propósitos de las estrategias de lectura que son importantes en la planeación.</p>	<p>¿Cómo cambiaron las planeaciones de mis prácticas en el aula? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios</p> <p>Las planeaciones han venido cambiando desde los aprendizajes y elementos obtenidos en los seminarios de la maestría que permitieron fortalecer lo que en la institución se venía trabajando.</p> <p>Este año se implementó el formato de metodología relacional donde se plantean metas tanto para el estudiante como para el maestro, también los momentos del día y las etapas de aprendizaje por las que el estudiante debe pasar para lograr comprensiones significativas.</p> <p>La oportunidad que tiene el estudiante de hacer visible su pensamiento mediante el uso de las rutinas. La planeación de algunos tópicos generativos que hicieron aportes significativos a la forma de enseñar y aprender</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</p> <p>¿Cómo involucrar a los compañeros docentes en la implementación de las rutinas de pensamiento para que el estudiante lo haga visible?</p> <p>¿Cómo integrar con mayor fuerza las planeaciones desde EpC?</p> <p>¿Por qué es tan importante conocer el pensamiento de mis estudiantes?</p> <p>¿Los padres estarán interesados en saber lo que aprenden y para que les sirve eso a sus hijos?</p>
<p>¿Cómo evaluaba a mis estudiantes cuando entré a la maestría?</p> <p>La evaluación siempre se ha conceptualizado y abordado desde un proceso continuo y permanente donde se hace la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Además, se planteaban test tipo ICFES y otras pruebas tanto orales como escritas, trabajos y actividades de los estudiantes a nivel individual y de grupo, todo esto estaba estipulado en el SIE que manejaba la institución.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la evaluación de mis estudiantes?</p> <p>Manuel Álvarez Méndez en su libro: evaluar para conocer, examinar y excluir. En el capítulo VI da aportes valiosos para analizar mejor la forma de evaluar.</p> <p>Alexis López, libro: la evaluación como herramienta para el aprendizaje.</p> <p>Morales, M. Y; Restrepo, I. (2015) Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje.</p>	<p>¿Cómo cambiaron las evaluaciones de mis estudiantes? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios</p> <p>Desde la propia práctica se hace un análisis reflexivo sobre las acciones que se venían desarrollando en el proceso evaluativo para elaborar una evaluación formativa, bien diseñada, que atienda las necesidades e intereses de los estudiantes, además que sea un proceso participativo que evidencie las fortalezas, dificultades y en común acuerdo se construya un plan de mejoramiento que permita superar y retroalimentar procesos que están pendientes. La evaluación debe asumirse como unos procesos descriptivos consiente donde participen todos los actores que intervienen en el aprendizaje y la enseñanza. Los cambios surgieron como una necesidad ya que desde metodología relacional y los aprendizajes en la maestría se vio la</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</p> <p>¿Para el estado que concepto se maneja de evaluación?</p> <p>¿la evaluación que propone el estado si responde a los aprendizajes obtenidos, al contexto y a la etapa escolar en las que son evaluados los estudiantes?</p>

		<p>necesidad de abordar la evaluación como en proceso formativo, descriptivo que dé cuenta de cada estudiante en su ritmo de aprendizaje, en la construcción de conocimiento desde sus saberes, el desarrollo de habilidades, el hacer visible su pensamiento y la relación que pueda hacer con su contexto.</p> <p>La evaluación ahora se establece con las siguientes categorías: logrado, logrado con excelencia y por lograr de tal manera que el estudiante tiene muchas oportunidades de alcanzar la meta propuesta</p>	
<p>¿Cómo evaluaba mi enseñanza al entrar a la maestría?</p> <p>En relación a mi enseñanza el proceso no era tan notorio ya que se hacía en una evaluación anual que solo se compartía entre las directivas con evidencias que solo se registraban en un formato que exigía cumplir con unos ítems donde quedaba evidenciado mi trabajo y se hacía un registro donde existían unos compromisos de mejora para el año siguiente.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la evaluación de mi enseñanza?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miguel de Zubiria • López • Morales Yaned 	<p>¿Cómo cambió la evaluación de mi enseñanza? Por favor escriba los momentos en que cambió y qué le motivó estos cambios.</p> <p>La evaluación de mi enseñanza cambio desde la forma como desde os aprendizajes en la maestría me propusieron la forma de reflexionar mi practica comprender y asumir una trasformación con diferentes estrategias que permiten enriquecer mi labor y brindar un espacio de formación con mis estudiantes más significativo, orientado a sus particularidades, necesidades e interese que motive a que todos podamos hacer visible el pensamiento.</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</p> <p>¿Mi proceso de enseñanza permite que los estudiantes hagan visible su pensamiento y responda a su inquietudes y necesidades?</p>
<p>¿Tenía en cuenta el desarrollo del pensamiento lógico verbal en mis estudiantes al entrar a la maestría? ¿Cómo?</p> <p>En las orientaciones que daba a mis estudiantes procuraba de alguna manera desarrollar el pensamiento lógico verbal con estrategias que integraran saberes y que de alguna forma permitieran la participación, la integración de las áreas, la espontaneidad y la curiosidad de los niños.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a tomar en cuenta el desarrollo del pensamiento lógico verbal en mis estudiantes (o a tomarlo en cuenta de otra manera)?</p> <p>La doctora Rosa Julia Guzmán.</p> <p>Julio Fontán (metodología relacional)</p> <p>Emilia Ferreiro.</p>	<p>¿Cómo he incorporado el desarrollo del pensamiento lógico verbal en mi enseñanza? Por favor escriba los momentos en que lo incorporó y qué le motivó a hacerlo.</p> <p>Se fortalece la oralidad, la escucha, la escritura y la lectura.</p> <p>Lo que me motivo a desarrollar este tipo de actividades es el mejorar en los estudiantes sus competencias, para hacer de ellos seres íntegros desde el desarrollo de sus dimensiones, así como personas críticas que viven una realidad cambiante.</p> <p>Desde metodología relacional se incorporan los momentos del día, las etapas de aprendizaje que las veo muy ligadas con EpC donde se entrelazan para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje y visibilizar el pensamiento tanto del estúdiante como del docente, formulando interrogantes que lo lleven a querer conocer, explorar y aprender más.</p>	<p>¿Cómo tengo en cuenta el desarrollo del pensamiento lógico verbal mediante mi enseñanza? Por favor escriba los momentos en que lo empezó a incluir y aquellos en que ha hecho modificaciones a este proceso. Señale además qué motivó estos cambios.</p>

Fuente: Construcción de las docentes Argüello, Y, Suárez, Y.

Tabla 10 Guía de análisis de las prácticas pedagógicas

<p><i>¿Cuál era el propósito de mi trabajo en el aula cuando entré a la Maestría?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formación intelectual y superación personal. • Adquirir conocimientos y herramientas pedagógicas que permitan la transformación de la praxis y, de esta manera se evidencien mejoras en los resultados de aprendizajes de los estudiantes. • Responder a las necesidades de formación del contexto y de la población escolar. 	<p><i>¿Cuáles fueron mis primeras reflexiones basadas en la teoría con respecto al propósito a lo largo de la maestría?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La reflexión desde aquellas prácticas con las que fuimos educados, evaluados y formados y cómo lo hacemos en nuestro rol de docentes, específicamente siendo ubicados en un espacio y tiempo definidos. • La importancia de visibilizar el pensamiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. • La necesidad de desarrollar aprendizajes significativos. 	<p><i>¿Cómo cambiaron mis prácticas en el aula? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Las prácticas en el aula cambiaron a partir de los ciclos de reflexión, desde una búsqueda permanente de estrategias y formas de trabajo con los sujetos en formación. Además de los referentes teóricos obtenidos que van alimentando la propuesta, llevando la teoría a la práctica. • La implementación de estrategias de trabajo como son las rutinas de pensamiento, que posibilitan la visibilización del pensamiento. • El empalme de los recursos de maestría con la nueva metodología de trabajo implementada en la institución (Educación Relacional) 	<p><i>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué forma las prácticas pedagógicas promueven o no el desarrollo del pensamiento en los estudiantes en determinada edad? • ¿Qué factores en el entorno socio-cultural, familiar y escolar inciden en el desarrollo del pensamiento? • ¿Las acciones de la escuela visibilizan el pensamiento de los estudiantes o más bien lo tratan de homogenizar? • ¿Es posible que el desarrollo del pensamiento crítico se evidencie en los primeros años de edad escolar?
<p><i>¿Cuáles eran las estrategias de enseñanza que utilizaba al ingresar a la maestría?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La planeación por núcleos del saber, y a su vez por núcleos problemáticos, procurando la transversalización de las áreas de conocimiento. • Actividades generalizadas para cada grupo. • Metodología escuela nueva. Prácticas discursivas. Maestro guía, estudiantes se forman en la autonomía. • Evaluación como resultado y no como proceso. (cuantitativa y cualitativa). • Trabajo cooperativo. • Aplicación de pruebas tipo ICFES, planteadas desde cada una de las disciplinas a final del período académico. 	<p><i>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar mis prácticas en el aula?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Planteamientos del proyecto “zero” de la universidad de Harvard. (Daniel Wilson) • Rosa Julia Guzmán (estrategias básicas para la comprensión lectora) • Miguel de Zubiría (Pensamiento crítico). • Martha Stone (Enseñanza para la Comprensión). • Rita Flórez (Analfabetismo emergente). • Isabel Solé (niveles de comprensión lectora). • Stenhouse (Investigación Acción). 	<p><i>¿Cómo cambiaron mis prácticas en el aula? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios</i></p> <p>1er. Semestre de formación en la maestría: Reflexión desde la adquisición de nuestros propios aprendizajes y bases teóricas para la escritura en la universidad. Ello desde la aplicación de rutinas de pensamiento.</p> <p>2º Semestre: Búsqueda e identificación con evidencias de las problemáticas de la escuela o necesidades de formación. Identificación de categorías y subcategorías a estudiar.</p> <p>3º semestre: Reflexión y Diseño de estrategias de la propuesta de investigación.</p> <p>4º Reflexión e implementación de estrategias desde una retroalimentación constante.</p>	<p><i>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</i></p> <p>¿Cómo hacer de una práctica pedagógica un espacio de debate y producción donde todos los actores compartan un saber hacer en un contexto determinado?</p>
<p><i>¿Cómo hacía mis planeaciones de clase al entrar a la maestría?</i></p> <p>En el formato institucional, luego de la cualificación en</p>	<p><i>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la planeación de mis prácticas en el aula?</i></p>	<p><i>¿Cómo cambiaron las planeaciones de mis prácticas en el aula? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios</i></p>	<p><i>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron?</i></p> <p>¿Cómo evidenciar que es posible planear tópicos generativos para</p>

<p>escuela nueva, desde los instrumentos allí sugeridos (planeación por proyectos, control de progreso, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación).</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional (Estándares Básicos de competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje). Fontán (La educación relacional).</p>	<p>1° Desde núcleos problemáticos que integraban las distintas áreas. Motivo: formato institucional. 2° Formato institucional desde unos temas y subtemas por áreas de manera secuencial desde preescolar hasta grado undécimo. 3°. Tomada la planeación general se realiza actualmente planeación desde la EPC Tópicos generativos. Y Uso de rutinas de pensamiento.</p>	<p>un grupo de estudiantes de escuela nueva? ¿Es posible implementar las rutinas de pensamiento en la educación relacional?</p>
<p>¿Cómo evaluaba a mis estudiantes cuando entré a la maestría? Mediante pruebas escritas al final de un proyecto, tema o período académico. Ajustada al SIE, teniendo en cuenta autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Sumativa y descriptiva.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la evaluación de mis estudiantes? Perkins (Cómo hacer visible el pensamiento) Rosa Julia Guzmán (Lectura y escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula).</p>	<p>¿Cómo cambiaron las evaluaciones de mis estudiantes? Por favor escriba los momentos en que cambiaron y qué le motivó estos cambios 1° Desde la autorreflexión e identificando fortalezas y debilidades. 2° Implementación de rutinas de pensamiento generando un ambiente de confianza y motivación por lo que sucede en el aula.</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron? ¿Es posible diseñar una rúbrica de evaluación que integre grados de básica primaria y áreas de conocimiento</p>
<p>¿Cómo evaluaba mi enseñanza al entrar a la maestría? Desde una profunda reflexión identifique mis debilidades y fortalezas.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la evaluación de mi enseñanza? Rita Flórez (Alfabetismo emergente). Alexis López (La evaluación como herramienta para el aprendizaje).</p>	<p>¿Cómo cambió la evaluación de mi enseñanza? Por favor escriba los momentos en que cambió y qué le motivó estos cambios. 1°. Desde mi reflexión en diario de campo, retroalimentación y ajustes en planeación. 2° uso de rutinas de pensamiento. 3° diseño y uso de rúbricas de evaluación.</p>	<p>¿Qué preguntas me quedaron sin responder o qué preguntas nuevas se me abrieron? ¿Cómo contagiar a los demás docentes de la institución para que implementen para su evaluación rutinas de pensamiento y desde las directivas, el uso de rúbricas de evaluación?</p>
<p>¿Tenía en cuenta el desarrollo del pensamiento lógico verbal en mis estudiantes al entrar a la maestría? ¿Cómo? Sí, pero de manera inconsciente, buscando a través de la comprensión lectora que expresarán respuestas coherentes, que llevarán a la práctica lo leído. En los grados inferiores que se hiciera visible la comprensión de indicaciones dadas para el desarrollo de una actividad.</p>	<p>¿Qué aportes teóricos contribuyeron a tomar en cuenta el desarrollo del pensamiento lógico verbal en mis estudiantes (o a tomarlo en cuenta de otra manera)? Emilia Ferreiro (Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño). Rosa Julia Guzmán Lectura y Escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula).</p>	<p>¿Cómo he incorporado el desarrollo del pensamiento lógico verbal en mi enseñanza? Por favor escriba los momentos en que lo incorporó y qué le motivó a hacerlo. 1° Fortalecer la observación y la escucha tanto del maestro como de los estudiantes. 2° Fomentar más la oralidad en el aula. 3° Motivación para expresarse de manera más natural y segura. Me motivo las lecturas hechas durante la maestría e información en redes sociales</p>	<p>¿Cómo tengo en cuenta el desarrollo del pensamiento lógico verbal mediante mi enseñanza? Por favor escriba los momentos en que lo empezó a incluir y aquellos en que ha hecho modificaciones a este proceso. Señale además qué motivó estos cambios. Gracia a la búsqueda constante de información, lectura y análisis de éstas aumenta nuestro léxico, se fortalece la comunicación, todos hablando el mismo lenguaje, los grados superiores son ejemplo para los demás. El que el maestro sea conocedor del entorno donde interactúa con sus estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración de los maestros Garzón R., Hernández A., Méndez S.

La mirada sobre estos ejercicios analíticos de la práctica pedagógica, permitió encontrar nuevamente asuntos de interés entre el colectivo, entre ellos: la necesidad de revisar las

dinámicas de trabajo de educación relacional en contraste con las prácticas formativas antes vivenciadas en la Normal, identificando temas que necesitaban mayor profundización:

cuando aplicamos los momentos de educación relacional, yo veo que hay aspectos en común entre la EpC y la educación relacional, por ejemplo: en educación relacional se deben formular metas, y los niños están aprendiendo a regular sus tareas a partir de ellas, recordemos que Stone, Perkins, Ritchharts dicen que las metas de comprensión son parte fundamental para lograr un verdadero enganche del estudiante con lo que se espera que aprendan. (Garzón, 2017).

Esto llevó al colectivo a repensar que era posible trabajar la EpC como alternativa en el aula, por ejemplo: los hilos conductores definen un rumbo para una unidad didáctica, luego se siguen cuatro etapas: Etapa de exploración, investigación guiada, desempeños de comprensión, proyecto final de síntesis y valoración continua (Stone, Blythe y Perkins, 2006); a juicio del colectivo de investigación la ruta de EpC tiene una clara correspondencia con las etapas propuestas por educación relacional: “punto de partida, investigación, desarrollo de la habilidad y relación”, de igual manera estas fases tiene un momento de cierre o de evaluación.

Inicialmente, se requiere reconocer que el punto de partida es un momento dedicado a explorar los saberes y preconceptos que poseen los estudiantes, luego del periodo de exploración inicial, se procede a desarrollar la etapa de investigación o construcción de conocimiento; allí se espera que el estudiante aprenda a consultar y buscar información, por ello los maestros participantes en este ejercicio de indagación reconocen la importancia de facilitar los recursos necesarios para que los estudiantes hagan consulta, vayan a la biblioteca, se dirijan a los pequeños bibliobancos que hay en el aula de clase, se da espacio para que el niño lea, interprete y comprenda la información.

A continuación, y como producto del ejercicio reflexivo se construye un resumen, mapa mental, conceptual o cuadro comparativo, este momento busca especialmente la comprensión, entendida en palabras de Perkins (1999) como: “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, Para decirlo de otra manera, la comprensión de un tópico es la “capacidad de desempeño flexible” con énfasis en la flexibilidad” (p. 4)

Estos dos momentos iniciales se concretan en el desarrollo de la habilidad y en la relación, que son los espacios en los que los estudiantes ponen a prueba el conocimiento adquirido, lo llevan a la aplicación en situaciones reales, para el equipo resulta ser evidente la correspondencia entre los propósitos de cada momento, por ello, al interior del equipo surge la necesidad de consolidar una propuesta de clase, para alcanzar este objetivo se presentaron propuestas individuales que llevaron a la consolidación del formato que se anexa a continuación, de igual manera se buscó que cada unidad didáctica respondiera a un trabajo integrado, en el que se articulaban diversas áreas (Tabla 11)

Tabla 11 Formato propuesta de planeación de Educación relacional y EPC

Maestro: _____ Grado: _____ Fecha: _____

Tema:	Subtema
Núcleo problémico:	
Hilo Conductor	
Competencias a desarrollar: (enunciado o pregunta abarcadora)	
Los estudiantes	Metas de comprensión
desarrollarán comprensión	Contenido:
acerca de:	Método:
	Praxis o propósito
	Comunicación
Habilidades del pensamiento que se fortalecen:	

Desempeños de comprensión	Exploración o punto de partida:
y Ruta metodológica	Investigación guiada:
relacional	Desarrollo de la habilidad:
	Producto/ Relación:
Valoración Continua	
Recursos	
Bibliografía	

Fuente: elaboración propia inspirada en propuesta de la ENSU, EpC, Educación Relacional.

En consecuencia, el colectivo define desarrollar en los diferentes grados una serie de unidades de comprensión, que nacen de las reflexiones y aprendizajes construidos a lo largo de la maestría, contrastando con lo que habitualmente se venía haciendo en el aula de clase, de esta manera se esperaba que maestras y maestro vinculados en este ejercicio pedagógico evidenciarán y promovieran el gusto y el hábito por la lectura, buscando fortalecer las habilidades para la comprensión lectora desde los niveles básicos y gradualmente llegar a un aporte crítico frente a lo que se lee.

Para este caso se definieron cinco unidades didácticas (Tabla 12) que el colectivo de investigación apropió y modificó de acuerdo a los niveles de complejidad, edad y procesos de desarrollo de los niños, niñas y jóvenes de cada curso, en el caso del grado décimo se adaptó la propuesta de trabajo de la lectura desde las áreas de pedagogía, práctica pedagógica y desarrollo humano, atendiendo así las necesidades de formación de los sujetos participantes, el uso de la EpC en los grados de educación media se convierte también en escenario para la extensión con los maestros en formación de los saberes construidos a través de esta propuesta.

Tabla 12 Propuestas de Unidad Didáctica para cada grado y nivel de la ENSU

UNIDAD DIDÁCTICA	TOPICO GENERATIVO	NIVEL	AREAS INTEGRADAS
Textos de tradición oral	Más sabe el diablo por viejo que por diablo	Santa Helena Grado 302, 602	Comunicación, desarrollo humano, ética, sociales, tecnología.
Las descripciones y las narraciones enriquecen mi pensamiento	Los niños se toman la palabra: de la lectura a la escritura	Santa Helena preescolar a grado 5°	Comunicación, sociales, matemáticas, desarrollo humano, arte, tecnología
Geografía General	Observo para describir	Básica secundaria: 704	Sociales, geografía, artística, tecnología
Concepto de Infancia	Lupa tras la infancia	Media: 1002	Práctica pedagógica, desarrollo humano, epistemología

Círculos de lectura	Formándome como maestro lector	Santa Helena Grado 302, 602	Comunicación, desarrollo humano, ética, sociales, tecnología, ciencias naturales, Matemáticas
El lugar donde vivo	Desde la predicción exploro mi pensamiento.	Básica secundaria: 704 Santa Helena	Sociales, geografía, artística, tecnología
Educación preescolar en Colombia	De regreso al preescolar	Media: 1002	Práctica pedagógica, desarrollo humano, epistemología
Desde la óptica del cine	Letras, relatos y palomitas	Santa Helena Grado 302, 602, 704	Comunicación, desarrollo humano, ética, sociales, tecnología, ciencias naturales, Matemáticas
Inclusión y diversidad	Escuela Inclusiva: un reto para los proyectos en la escuela	Media: 1002	Práctica pedagógica, desarrollo humano, epistemología
Comparto con mi familia narraciones	Viajando a casa con la lectura	Santa Helena Grado 302, 602	Comunicación, desarrollo humano, ética, sociales, tecnología, ciencias naturales, Matemáticas
¿cómo aprenden los niños?	Mi formación como maestro	Media: 1002	Práctica pedagógica, desarrollo humano, epistemología
Las cosas a través del tiempo	Todas las cosas cuentan una historia	Preescolar y primaria: Santa Helena Grado 302, 602, 704	Comunicación, desarrollo humano, ética, sociales, tecnología, ciencias naturales, Matemáticas
Desarrollo Humano y teorías del desarrollo	Pensándonos el desarrollo humano	Media: 1002	Práctica pedagógica, desarrollo humano, epistemología

De esta manera se espera que el conocimiento adquirido resulte ser significativo para el estudiante, se evidencia cómo el rol de los maestros cambia, ya no se es un sujeto transmisor de información, sino que se convierte en guía y acompañante de los procesos formativos de los niños.

Muchas de las estrategias que se han empleado son producto de las reflexiones construidas en los diferentes seminarios, cuyos aportes teóricos permiten comprender la importancia de transformar las dinámicas de la clase, llevándolos luego a un ejercicio de análisis personal desde el quehacer pedagógico, replanteando y evaluando las acciones como maestras y maestro, más cuando se acompañan procesos de formación de los futuros formadores a través de ejercicios de práctica pedagógica.

En éste sentido al ser educadores de educadores se evidencia que el papel del docente en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura es relevante, se requiere comprender cómo se dan los desarrollos de los niños en la dimensión comunicativa, cuáles son los métodos de enseñanza de la lectura más apropiados al estilo o forma de aprender del estudiante, por lo que se necesita desarrollar competencias para leer las necesidades de los niños, las niñas y jóvenes, desde la comprensión de que no se educa para domesticar sino para enseñar a pensar

críticamente, en palabras de Freire (1976), no es seguir con una “educación bancaria”, sino generar poco a poco propuestas liberadoras.

Por ello, el diseño de las planeaciones de clase, de las rutinas de pensamiento y de las secuencias didácticas empleadas en el aula de clase han sido pensadas en coherencia con aspectos como: edad de los niños, procesos de desarrollo cognitivo, intereses, lo que lleva a la reflexión permanente del quehacer docente, de las estrategias de enseñanza para convertir la escuela en el escenario privilegiado para promover el acto de pensar en los niños y niñas.

En este orden de ideas y siguiendo a Guzmán (2014), la escuela es un espacio en el que se promueve la reflexión y la cognición, entendida como “...el proceso mental que incluye atención, memoria, comprensión y producción del lenguaje, aprendizaje, razonamiento, resolución de problemas y toma de decisiones” (p.75), por ello las actividades propuestas en el aula no solo deben ser significativas sino acordes a los procesos mentales que están viviendo los estudiantes y el mismo maestro.

En este sentido, la enseñanza para la comprensión es una alternativa diferente de trabajo en el aula, donde desde tópicos generativos, el diseño de propósitos de aprendizaje y el uso de las rutinas de pensamiento se favorece en el aula un trabajo dinámico, novedoso en el que el estudiante como aprendiz tiene clara su meta de aprendizaje y el maestro define claramente no solo las estrategias sino las formas de seguimiento del proceso a través de las rúbricas de evaluación que cobran gran importancia.

Por ello, la mirada reflexiva a través de los ciclos permitió que los maestros compartieran miradas y comprensiones sobre la evaluación, y las estrategias de enseñanza de la lectura en los diferentes grados, por este motivo se decide realizar una entrevistas semiestructuradas a maestros de primaria y algunos de secundaria, para corroborar el sustento de la problemática, así como

conocer sus estrategias de promoción de lectura, formas de evaluación, y los niveles de comprensión que ellos perciben en sus estudiantes.

Definir unos criterios de evaluación acordes a los niveles permite comprender como el estudiante va alcanzando las habilidades necesarias para dar tránsito de un nivel a otro, por ello el equipo investigador trabaja en el diseño de rubricas de evaluación, lo que va en coherencia con la propuesta de EpC de la valoración continua (Tablas 13 y 14).

Tabla 13 Rúbrica niveles de comprensión

CRITERIOS	NIVEL INICIAL	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
Comenta de qué puede tratar el texto a partir de su título.	Expone una idea limitando su explicación a los términos utilizados en el título.	Expresa una idea de lo que puede tratar el texto a través de preguntas orientadoras.	Explica abiertamente lo que infiere a partir del título del texto.
	PL	L	LE
Identifica la idea principal de un texto.	Identifica a nivel general ideas en un texto.	Reconoce las ideas del texto clasificándolas en principales y secundarias.	Sustenta la idea principal del texto apoyándola con sus propias palabras.
	PL	L	LE
Utiliza la información contenida para construir argumentos.	Pronuncia ideas haciendo uso de las palabras explícitas en el texto	Expresa ideas del texto justificándola con una razón	Asume una posición frente al texto y los relaciona con su cotidianidad.
	PL	L	LE
Reconoce la intención comunicativa de un texto.	Identifica algunas características generales de un tipo de texto.	Reconoce las características e intención comunicativa del texto.	Reconoce las características e intención comunicativa en lectura intertextual (varios textos)
	PL	L	LE

Escala valorativa Sistema de Educación Relacional, Escuela Normal Superior. PL – Por Lograr, L – Logrado, LE – Logrado con excelencia

Fuente: Elaboración propia desde los planteamientos de EpC, Educación relacional, y DBA.

Tabla 14 Rúbrica de valoración de la unidad de estudio

CRITERIO	LOGRADO CON EXCELENCIA	LOGRADO	POR LOGRAR
Lectura y comprensión: Lee textos en voz alta con la pronunciación y entonación adecuada y comprende lo leído.	Lee los textos en voz alta con la pronunciación y entonación adecuada y comprende lo leído.	En su mayoría lee textos en voz alta con la pronunciación y entonación adecuada y comprende lo leído.	Algunas veces lee textos en voz alta con la pronunciación y entonación adecuada y comprende lo leído.
Producción escrita: Utiliza las palabras adecuadamente en los textos que produce, teniendo en	Utiliza las palabras adecuadamente en todos los textos que produce, teniendo en cuenta las funciones que estas cumplen.	En su mayoría utiliza las palabras adecuadamente en los textos que produce, teniendo en cuenta las funciones que estas cumplen.	Utiliza algunas palabras adecuadamente en los textos que produce, teniendo en cuenta las funciones que estas cumplen.

cuenta las funciones que estas cumplen.			
Pensamiento: Organiza sus ideas para narrar y crear textos orales de manera clara e interesante para dar a conocer su pensamiento. Desarrollo mi capacidad creativa y del pensamiento mediante el uso del lenguaje. Sustenta razonadamente ideas y opiniones propias	Organiza todas sus ideas para narrar y crear textos orales de manera clara e interesante para dar a conocer su pensamiento.	Organiza la mayoría de sus ideas para narrar y crear textos orales de manera clara e interesante para dar a conocer su pensamiento.	Organiza algunas de sus ideas para narrar y crear textos orales de manera clara e interesante para dar a conocer su pensamiento.
Contenido o disciplinar: Establece semejanzas y diferencias entre textos narrativos como la descripción, el cuento y la fábula.	Establece semejanzas y diferencias entre textos narrativos como la descripción, el cuento y la fábula.	En su mayoría establece semejanzas y diferencias entre textos narrativos como la descripción, el cuento y la fábula.	Algunas veces establece semejanzas y diferencias entre textos narrativos como la descripción, el cuento y la fábula.

Fuente: Elaboración propia.

En concordancia con lo propuesto los maestros investigadores diseñaron planes de clase integrados (Anexos 13, 14, 15, 16, 17), orientados a promover y motivar el hábito por la lectura desde el uso de diversas temáticas que se ven reflejadas en las unidades didácticas desde los tópicos generativos antes mencionados, cada maestro buscó que las estrategias de enseñanza fueran enfocadas desde los intereses y gustos detectados en el diagnóstico inicial para así lograr mayor motivación e interés.

Por ello, el grupo revisa la propuesta de enseñanza para la Comprensión (EPC), y define como necesario precisar las rutinas de pensamiento a trabajar en los diferentes niveles, identificando en cada una la habilidad de pensamiento que se fortalecen con mayor intensidad, adaptándolas al grado y a las condiciones de los grupos participantes en el proceso, a continuación, la tabla presenta las diferentes rutinas seleccionadas como apoyo para el trabajo pedagógico en el aula:

Tabla 15 Matriz de rutinas de pensamiento y habilidades

RUTINA	HABILIDADES DEL PENSAMIENTO	TIPO DE PREGUNTAS ORIENTADORAS	DESCRIPCION
Ver, pensar y preguntarse	Observar, describir, interpretar y cuestionarse	¿Qué ves? ¿Qué piensas sobre lo que ves? ¿Qué te preguntas sobre lo que ves? ¿Qué te impacta de lo que ves?	Favorece la observación y descripción de imágenes permitiendo que los niños y niñas presenten sus ideas frente a los estímulos visuales. Puede ser usada en la etapa de punto de partida o como complemento a un cine foro. Favorece la oralidad y el trabajo colaborativo.
Puente 3,2,1	Comparación, análisis, relación Clasificación, Planteamiento y verificación de hipótesis.	¿Qué ideas te genera? ¿Qué otras preguntas te surgen? ¿Cómo puedes explorar este asunto? ¿Con qué situación lo puedes comparar o relacionar?	Favorece la exploración de saberes previos, la reelaboración de conceptos, generación de preguntas frente a un tema específico y construcción de nuevas comprensiones. Puede ser usada desde la etapa de punto de partida concluyendo en la etapa de relación.
Color, símbolo, imagen	Comparación, relación, síntesis, observación	¿Qué eventos sucedieron? ¿En qué se parece esto a...? ¿Qué nuevas ideas puedes expresar sobre el asunto? ¿Puedes comparar tu... con lo presentado por...? ¿Qué nuevas ideas tienes sobre el asunto que no tenías antes? ¿Cuál es el tema central de...? ¿Qué te aporta a tu formación como maestro?	Favorece la comprensión lectora y el análisis de obras literarias para expresar las ideas a través de otros lenguajes. Esta rutina puede ser usada en la etapa de investigación
La tiza que habla	Observación, descripción, comparación, relación, planteamiento y verificación de hipótesis.	¿Qué ves? ¿Qué piensas sobre lo que ves? ¿Qué te preguntas sobre lo que ves? ¿Qué te impacta de lo que ves? ¿Quién es el personaje? ¿Qué es? ¿Con qué lo relacionas? ¿En que se parece?	Favorece la presentación de saberes previos, la expresión de ideas desde otros lenguajes como el dibujo, promueve la imaginación y el trabajo cooperativo. Puede ser usada en la etapa de desarrollo de la habilidad o relación.
El titular	Descripción, jerarquía, clasificación, análisis y síntesis, evaluación.	¿Qué escribirías? ¿Puedes diseñar un... para...? ¿Qué sucedería si? ¿Qué título le darías a la noticia si...? ¿Puede ver una posible solución para...?	Favorece la creación de textos, desde la lectura resumir y captar la esencia de grandes textos resaltando las ideas centrales. Puede ser usada en la etapa de investigación y en la relación y construir nuevos conceptos.
Oración, frase, palabra	Síntesis y análisis, clasificación, jerarquía, evaluación.	¿Qué palabra recoge lo esencial del tema leído y por qué? ¿Puede proponer una alternativa para? ¿Qué oración resalta la esencia del texto? ¿Qué cambios recomendaría?	Favorece el análisis de textos leídos, identificación de ideas y palabras claves, la discusión con los compañeros permite identificar puntos de vista comunes. Puede ser utilizada en la etapa de investigación y relación.
¿Qué te hace decir eso?	Evaluación, Descripción, análisis, relación, observación	¿Me doy cuenta de...? ¿Por qué ocurre de esa manera? ¿Qué tan efectivos son?	Favorece la adquisición de nuevo vocabulario, la creación de conceptos y promueve la comparación y contraste entre textos e ideas. Puede ser empleada en el punto de partida y en la etapa de relación.
Antes pensaba y ahora pienso	Semejanzas, diferencias, análisis, relación y comparación	¿Qué ideas previas tenías sobre el tema? ¿Con qué lo relacionabas? ¿Qué nuevas ideas te han generado? ¿Qué nuevas preguntas te surgen?	Favorece la reflexión sobre su propio pensamiento, promueve la imaginación, estructuración de nuevos saberes y conceptos. Puede ser empleada en el punto de partida y en la etapa de relación.

Fuente: elaboración propia apoyada en los textos: *hacer visible el pensamiento de Ritchhart, Church y Morrison (2014)* y *Lectura y Escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula de Guzmán R. (Compiladora) (2014)*

Así mismo, los maestros investigadores producto de los resultados de implementación de las propuestas de clase diseñaron diarios de campo, en los que se recogían datos e información del desempeño de los estudiantes, las observaciones, las preguntas de los niños, los interrogantes que se generan luego de cada jornada, por ello, inicialmente basaron sus diarios en el formato diseñado para la práctica pedagógica institucional con algunos ajustes que permitían un análisis más profundo de las situaciones vividas en el aula, pero luego, se consideró pertinente emplear el formato dado en el seminario de investigación del docente Julián Carreño (Anexo 18).

Tabla 16 Formato diario de campo

Tema:
Subtema:
Hilo conductor:
Descripción: (Preguntas de los niños, situaciones relevantes de la clase, observaciones relacionadas con las categorías: Enseñanza, aprendizaje y pensamiento)
Metalectura: Reflexión de las observaciones y preguntas de los niños a la luz de los soportes teóricos referidos en la investigación (Perkins, Guzmán, Flórez, entre otros)
Evidencias fotográficas:

Fuente: Inspirado en propuesta de la ENSU para práctica pedagógica.

Dicho lo anterior, el equipo investigador a través de las reuniones y encuentros se dedicó a realizar los procesos de análisis de la información, generando el informe general de avances y resultados, en este ejercicio se recurrió al asesor Fernando Camacho, quien leía cada uno de los avances y realizaba la retroalimentación respectiva para darle fortaleza al informe final, dando cuenta de los hallazgos, dificultades, retos e inquietudes que seguían suscitando reflexiones al interior del colectivo.

Es así, que la experiencia de los ciclos de reflexión y encuentros alrededor de la propuesta y problemática, permitió que el colectivo comprendiera la importancia de la reflexión permanente

del quehacer docente, el encuentro con otros colegas para analizar y reorientar las prácticas cotidianas, con el propósito de generar la transformación del accionar pedagógico del maestro, afrontando de manera proactiva los cambios que ofrece la sociedad actual, generando así, dinámicas innovadoras de trabajo en el aula.

Capítulo V

5. Análisis y resultados de la investigación

El siguiente capítulo busca presentar las reflexiones construidas frente a la importancia del maestro en la formación y acompañamiento de los procesos de aprendizaje de lectura y escritura de las nuevas generaciones y de cómo se hace necesario que éste se comprometa con la transformación y construcción permanente de conocimiento en una sociedad cambiante, rodeada de tecnología; lo que exige un maestro dinámico, actualizado y consciente de que los estudiantes necesitan mayor orientación, apoyo y un cómplice que guía los procesos de aprendizaje, un maestro dispuesto a transformar sus prácticas de enseñanza, y lo más importante que reconoce los beneficios de poder hacer visible su pensamiento.

A continuación, se describen los hallazgos del proceso de planeación e implementación de la propuesta de uso pedagógico de las rutinas de pensamiento y los planteamientos teóricos de la Enseñanza para la Comprensión en los diferentes grados participantes en la investigación, se describirá como se consolidó un proceso de transformación de las prácticas pedagógicas a partir de las situaciones identificadas en cada aula.

En concordancia con lo anterior, se ha visto que la lectura y la escritura son dos habilidades que favorecen el acercamiento a la información y al conocimiento, por ello muchas de las energías del maestro están enfocadas a lograr el desarrollo de las competencias comunicativas en el campo de la lectura y la escritura que le permitan a los estudiantes comprender la información, se requiere tener claro que la lectura y la comprensión lectora no son habilidades innatas, sino que se van desarrollando y fortaleciendo a medida que el individuo crece, por lo tanto, los primeros ciclos de escolarización son de gran importancia para la adquisición de la lectura, con

el propósito de formar desde muy temprana edad el hábito de querer practicarla y no en la tensión del deber cumplir con un requisito.

Por lo tanto se requiere considerar la lectura como un instrumento de aprendizaje, en el que además de la adquisición del código escrito, implica el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales como comparar, definir, argumentar, observar; en este sentido Cassany (1994) dice: “Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia, desarrolla en parte su pensamiento, así que el tratamiento didáctico que se le dé a la lectura repercutirá en los niños de tal manera que los acercará o alejará para siempre de los libros” (p. 193). Por lo tanto, la didáctica, que tiene como principal escenario el aula de clase, es un instrumento de conquista, de motivación, que deja una huella positiva y significativa en los niños, transformando así las formas de enseñanza favoreciendo el aprendizaje.

En este caso, el papel del maestro consiste en ser un mediador que ofrece a los estudiantes el mayor número de encuentros con diversas formas de hacer lectura, con los diferentes géneros literarios mediante experiencias y vivencias dentro y fuera del aula que permitan un continuo cuestionamiento del mundo que les rodea, por lo tanto la tarea del maestro está en definir una serie de estrategias altamente motivantes hacia la lectura y la escritura, precisando caminos que permitan que éstas acciones se consideren habituales en la vida humana y no aburridas, obligatorias y desmotivantes como se evidenció en la prueba diagnóstica de entrada, debido a que se comprobó que esta es una constante en los grados de media y secundaria. (Gráficas 30, 31 y 32).

Ilustración 30 La lectura para ti es... Grado 602

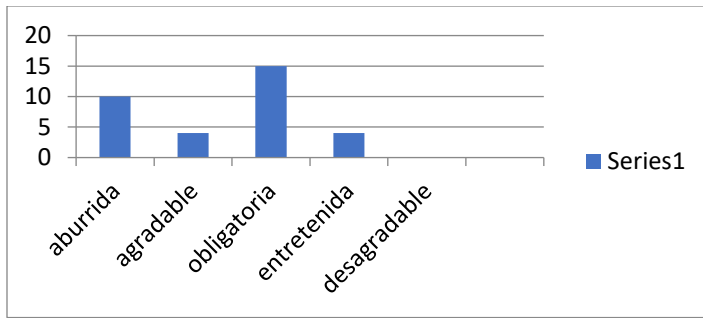


Ilustración 31 La lectura para ti es... Grado 704

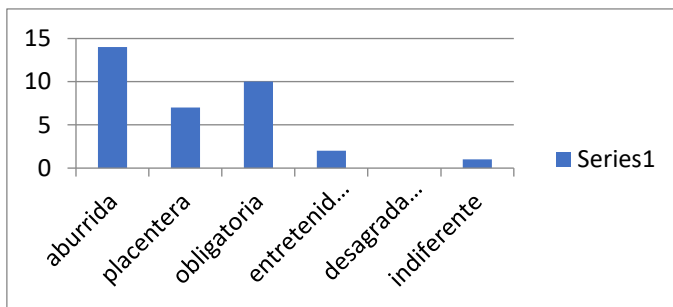
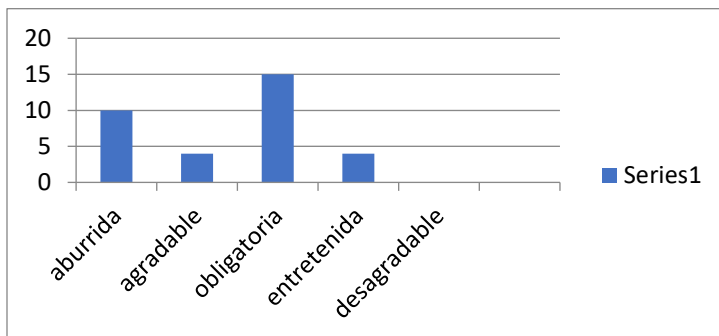


Ilustración 32 La lectura para ti es... Grado 1002



Es necesario resaltar que la apatía por la lectura no es una constante en todos los grupos, pues los niños del grado 202 y de la Sede Santa Helena manifiestan sentir agrado y placer a la hora de leer, lo que nuevamente ratifica la necesidad de recuperar estrategias dinámicas, motivantes, que impacten positiva y significativamente la vida escolar y familiar de los estudiantes.

Ilustración 33 La lectura para ti es... Grado 202

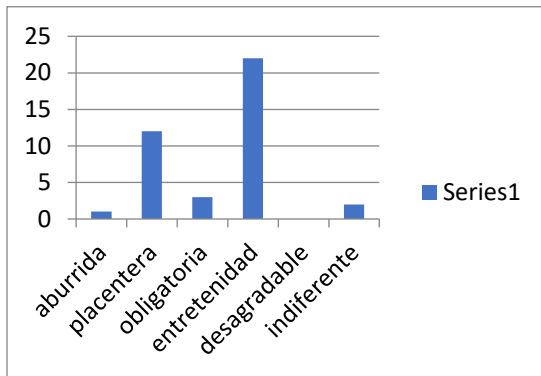
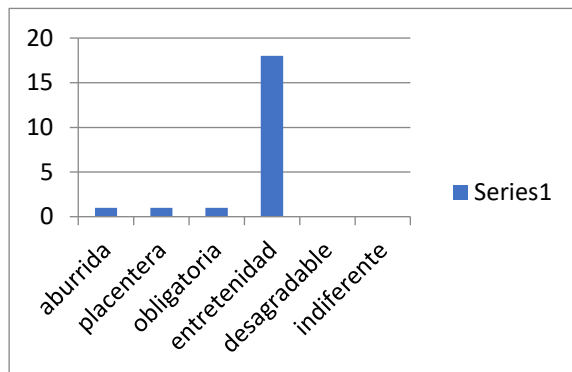


Ilustración 34 La lectura para ti es... Santa Helena



Esta situación se constata con las apreciaciones de los docentes que apoyan los procesos formativos de los estudiantes de media y básica secundaria, en la que desde su perspectiva los procesos de lectura se ven influenciados por factores como:

el colegio, la edad (tienen otros intereses la novia, los amigos), el ambiente familiar (el ambiente en el que viven los estudiantes, si en la familia no se aprende el valor que tienen los libros desde pequeños, eso es lo que los niños desarrollan en la vida), la situación económica (libros caros y bajos ingresos), política (escases de bibliotecas) y social; otras opciones como internet y los aparatos tecnológicos están ocasionando que la lectura o

cualquier actividad contemplativa sea progresivamente sustituida. (Maestra de Humanidades, ENSU).

Estas afirmaciones llevan al maestro a crear espacios de reflexión de sus prácticas pedagógicas, teniendo como referente de trabajo los intereses de los niños, niñas y jóvenes para desde allí liderar procesos formativos significativos, transformar sus estrategias de enseñanza, situación que se hace vital en los momentos de transición de un nivel a otro, de una edad a otra; al respecto Londoño (2014) refiere:

... se requiere de un docente que, con liderazgo e idoneidad, se convierta en un gestor de procesos de enseñanza y de aprendizaje para no limitar al estudiante a la acumulación de conocimientos, sino más bien disponerlo al manejo adecuado de herramientas que propicien, poco a poco, el aprendizaje autónomo y significativo para consolidar las competencias cognitivas, actitudinales, aptitudinales y comunicativas en las diferentes áreas del saber. (p.12)

Esto se ratifica en los aportes de los maestros entrevistados, pues ellos reconocen la importancia de saber elegir los recursos para lograr que la lectura sea un asunto de agrado y placer: “Debe inculcarse el interés por las letras, no como una asignación aburrida, sino como un momento de distracción y entretenimiento” (maestra de Humanidades secundaria ENSU), al respecto Kleiman (2002) y Goodman (1995) (en Cantisano, 2017):

Llegar a ser un lector constante implica algo más que apasionarse por un texto o libro. desarrollar en nuestros alumnos y nuestras alumnas las capacidades necesarias para que disfruten el texto, lo comprendan y lo interpreten. Tenemos que formar lectores que sientan la necesidad de leer y sepan disfrutar de una lectura interpretativa. Para ello se necesita una buena planificación didáctica donde se desarrollen contenidos referidos al

acto de la lectura. El alumnado tiene que descubrir que leer es una actividad voluntaria que requiere de un proceso intelectual. Por ello el fomento del hábito lector ha de procurar integrar las dimensiones afectivas y cognitivas. (p.329)

Por lo tanto, la finalidad del proyecto de investigación es que a partir de dichas reflexiones se generen cambios positivos en la forma de enseñar, construir conocimiento desde las reflexiones propias, generar espacios para que los niños y niñas puedan expresar ideas y pensamientos, dando las herramientas para que ellos potencien sus habilidades, en este caso comunicativas a través de la lectura; de igual manera afectar y modificar las metodologías, herramientas y estrategias empleadas como maestras y maestro, todo con el propósito de que los estudiantes sientan que sus aportes son significativos, que su aprendizaje se evidencia de forma progresiva, autónoma, colaborativa.

Al respecto, Bustillo, León y Montoya. (2009) explican:

Necesariamente se deben crear espacios para que la lectura cobre sentido y significado en el actuar diario de los estudiantes, que el maestro tenga la capacidad de hacer de su práctica educativa un acto de mediación entre los lectores y las herramientas tecnológicas que día a día invaden apresuradamente y abarcan no solo el contexto escolar, también el social y el familiar. (p. 84)

En las gráficas que se presentan a continuación se evidencia como los estudiantes en la actualidad asumen la lectura de textos que circulan en su cotidianidad, por ello ante la pregunta: qué tipo de textos lees, se encontró que los niños, niñas y jóvenes acceden a textos como: en menor proporción diarios y revistas, seguido por historietas, novelas, cuentos, pero, ante todo se realiza la lectura de textos escolares, lo cual confirma que los niños leen más por cumplir con las

obligaciones académicas de las diferentes áreas más no por un acto de voluntad y aprovechamiento del tiempo libre, Cantisano (2017) explica:

No debemos enfocar la lectura como una obligación, ya que, como afirma Pennac (ibid: 11.): el verbo leer no soporta el imperativo. Como docentes no podemos fomentar la lectura si lo convertimos en un castigo. Lo que se pretende es hacer de la lectura una práctica de vida, un acto libre que contribuya al desarrollo integral de la persona. Es por esto que la lectura no es sólo un instrumento fundamental para el aprendizaje de todas las áreas curriculares sino una forma enriquecedora y placentera de ocupar el tiempo libre, por lo que nosotros como futuros docentes debemos fomentarla y ayudar al alumnado a que entienda la importancia que este acto conlleva. (p. 327)

Ilustración 35 *Textos que les gusta leer grado 1002*

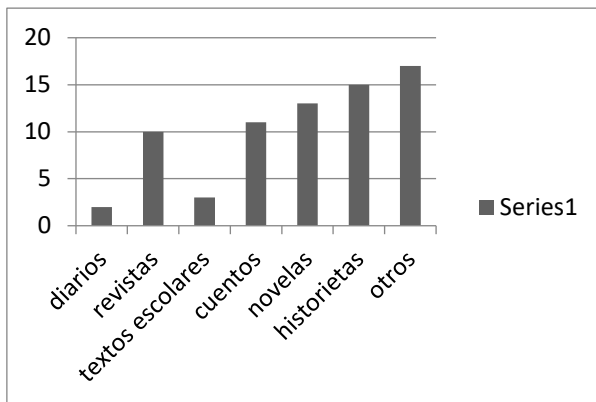


Ilustración 36 *Textos que les gusta leer grado 704*

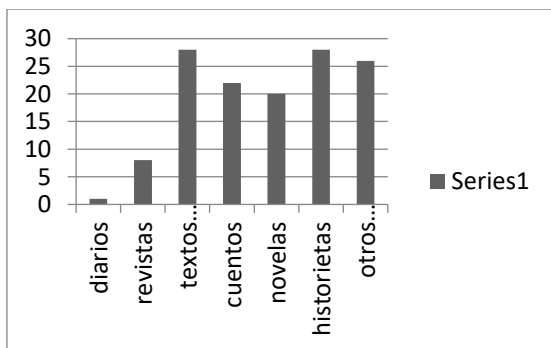


Ilustración 37 *Textos que les gusta leer grado 602*

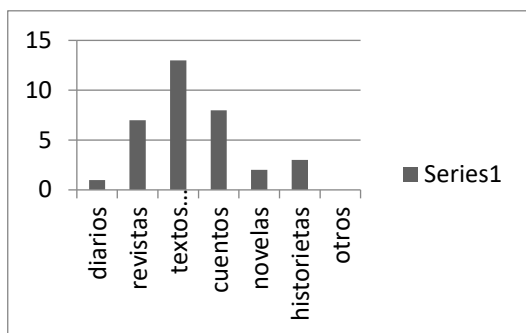


Ilustración 38 *Textos que les gusta leer grado 202*

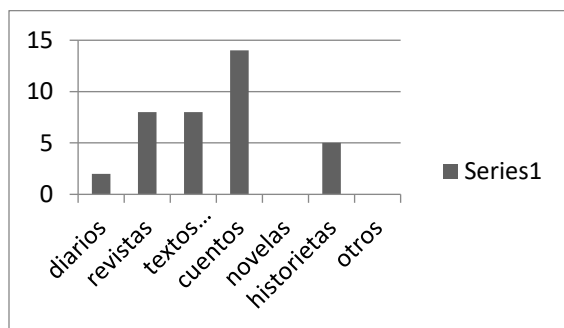
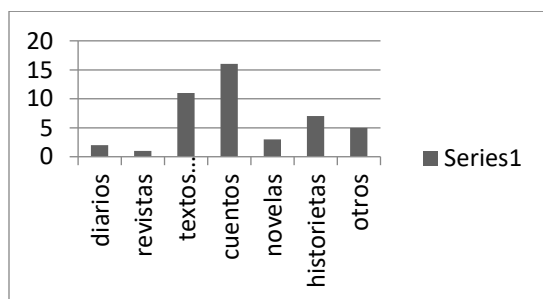


Ilustración 39 *Textos que les gusta leer Santa Helena*



Conviene subrayar la importancia de tener como referente de apoyo a la hora de elegir los recursos y textos que se utilizarían en la propuesta los intereses de los estudiantes, pues es un factor motivacional que conviene analizar, al respecto a la pregunta: qué tipo de relatos lees, se encontró que los estudiantes de los diferentes niveles tienen una mayor inclinación por la lectura de textos del género narrativo, especialmente por los de aventura, terror y fantasía, esto puede

estar asociado a la incidencia de los medios masivos de comunicación, a su etapa de desarrollo debido a que los estudiantes se ven influenciados por la moda y sus gustos personales.

Ilustración 40 Temas que les gusta leer grado 1002

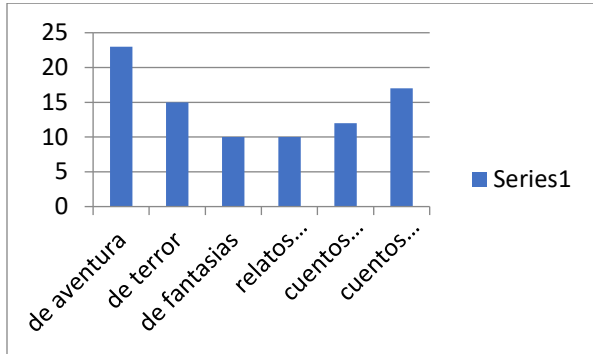


Ilustración 41 Temas que les gusta leer grado 704

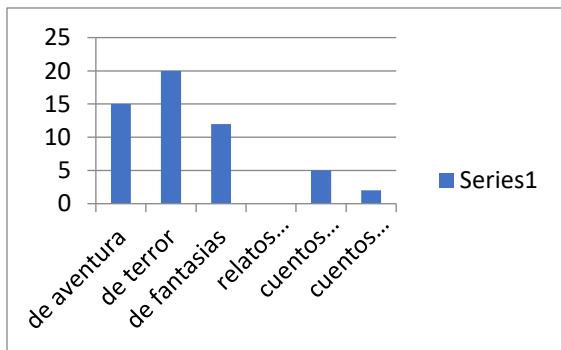


Ilustración 42 Temas que les gusta leer grado 602

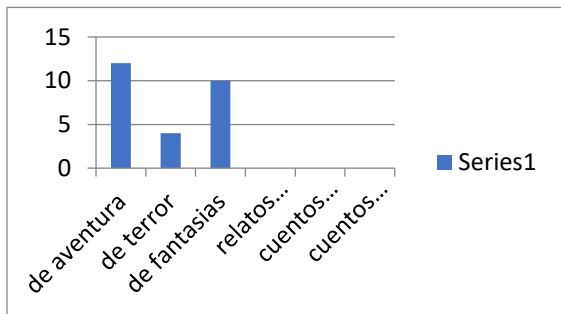


Ilustración 43 Temas que les gusta leer grado 202

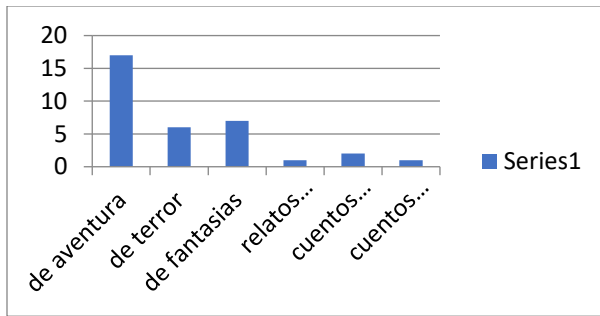
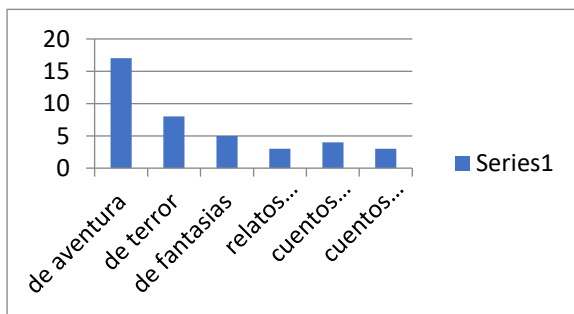


Ilustración 44 Temas que les gusta leer Santa Helena



De donde se infiere que los maestros para favorecer los procesos de aprendizaje y motivación de los estudiantes necesitan tener como fundamento sus necesidades e intereses, como lo afirma Córdoba y otros (2000): "... por eso la importancia de que el docente busque formas de acercamiento efectivo a sus estudiantes, de conocimiento de estilos y estrategias de aprendizaje para hacer de su acto educativo un campo de experiencias significativas, un mundo de posibilidades para el aprendizaje y crecimiento personal (p.13)", identificar estos gustos era fundamental para el proyecto como una forma de detectar los temas que favorecerían el acercamiento hacia la lectura y por supuesto gradualmente llevarlos a textos más complejos y especializados, que requieren de mayor nivel de análisis y comprensión.

Prosiguiendo con el análisis, Basabe (2008) afirma: "...la responsabilidad social de los docentes de utilizar todos los medios disponibles para promover el aprendizaje, y sobre la necesidad de considerar las características de los destinatarios y no solo los rasgos propios del

cuerpo de conocimiento a transmitir” (p. 128) lleva a comprender la importancia de reflexionar permanentemente las estrategias y recursos empleados en el aula y durante el desarrollo de cualquier práctica pedagógica, situación que se vivió a lo largo del proceso investigativo durante los ciclos de reflexión y registros en los diarios de campo (Anexos 8,9, 10,11, 12), pues el propósito estaba orientado a mejorar los niveles de comprensión de texto de los niños, niñas y jóvenes, generando así un progreso paulatino en el paso de un nivel a otro de comprensión.

Del mismo modo esta necesidad se comprueba en el diálogo con los maestros, pues en la entrevista realiza a algunos de los docentes de humanidades manifiestan:

una de las estrategias que uso es prestarle mis libros, orientarlos en sus preferencias lectoras, leer con ellos libros de los problemas socioeconómicos o políticos del país y el mundo y relacionarlos con una noticia de actualidad, llevarlos a la feria del libro, a conferencias y talleres. (Maestra Humanidades secundaria ENSU).

Esto ratifica la necesidad de ser creativos a la hora de guiar los procesos de formación en hábitos de lectura que generen interés, muchos estudiantes desean leer pero no cuentan con una orientación adecuada, o con los recursos para acceder a diferentes textos, por ello la escuela se convierte en el escenario donde el maestro lidera acciones y procesos encaminados a la consolidación de un hábito que gradualmente le permita al estudiante tener la autonomía de elegir los textos que pueden ser de su interés y que le posibiliten la construcción de conocimiento en trabajo colaborativo, encontrando en la lectura una estrategia de aprendizaje permanente.

Todo esto parece confirmar que no es suficiente tener como referente los intereses de los estudiantes para lograr un mayor gusto por la lectura, sino que además se requiere y es objetivo del presente trabajo lograr que los estudiantes alcancen mayores niveles de comprensión, esto en vista de que ante la pregunta: “Entiendes lo que lees” es común en los diferentes grupos

reconocer que tienen dificultad a la hora de comprender lo que leen, pues alto número de los estudiantes así lo evidencian en el diagnóstico inicial.

Ilustración 45 *Entiendes lo que lees 1002*

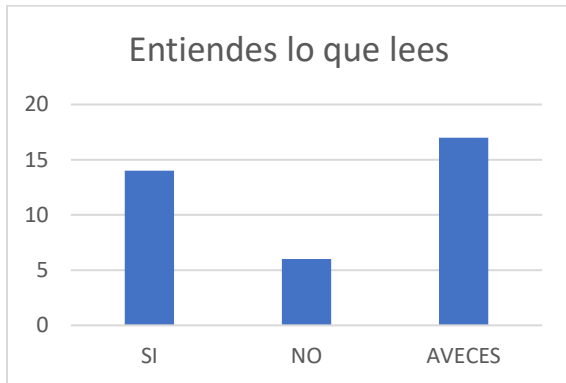


Ilustración 46 *Entiendes lo que lees 704*

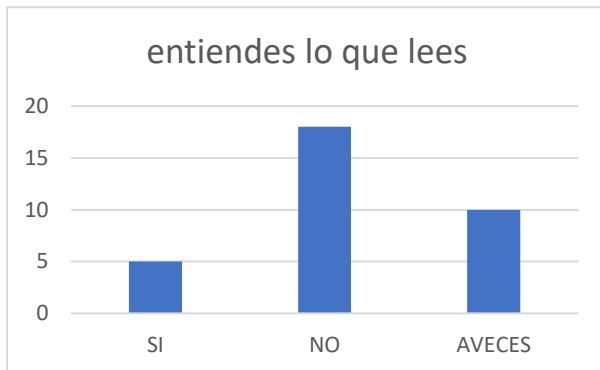


Ilustración 47 *Entiendes lo que lees 602*

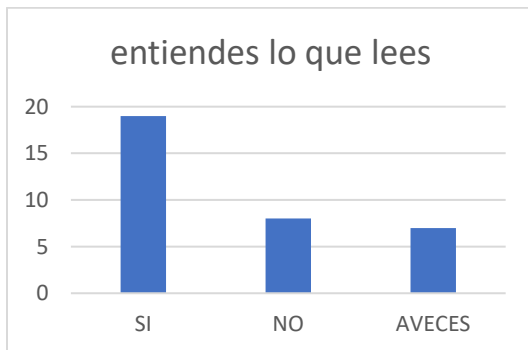


Ilustración 48 Entiendes lo que lees 202

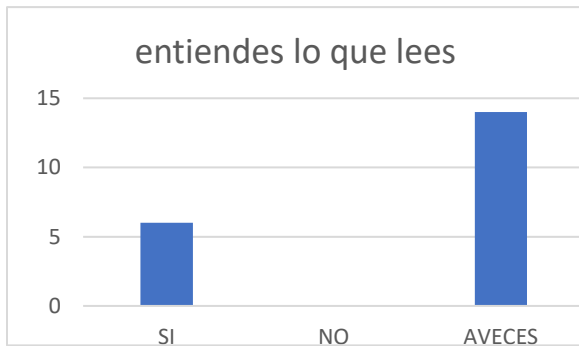


Ilustración 49 Entiendes lo que lees Santa Helena



Sin embargo, se presume que los estudiantes frente a un asunto deseable de mirada del maestro responden lo que creen hará feliz a su docente porque lo consideran correcto, pues se sienten evaluados, y que esto representa una nota, se evidencia en la afirmación de un estudiante del grado 1002, que se refleja en diario de la maestra Garzón (2017) (anexo): “¡tocaba llenarla con la verdad!, yo pensé que era para un trabajo para la profe M... y que iba a ser para una nota”

Al respecto Salmon (2017) recuerda: “Los niños pequeños son muy honestos. El más grande, en la universidad te puede decir “¡qué interesante lo que aprendí!”, mientras está pensando “¡qué horrible!” ...Así que tienes que saber muy bien qué ambiente generas, qué desafíos propones y como monitoreas su desarrollo para que en todo momento el ser humano esté activo, presente, pensando, interviniendo” (p.11)

Además, el equipo investigador aplicó una prueba diagnóstica desde un taller de lectura con el propósito de identificar el nivel de lectura de los niños, niñas y jóvenes participantes en el proceso investigativo, para estructurar la prueba se tuvo en cuenta los criterios de comprensión acordes a cada nivel, las edades de los estudiantes, los derechos básicos de aprendizaje y las competencias esperados de acuerdo al grado de formación, por ello cada una de las pruebas está planteada de manera que responda a las necesidades de cada grupo y dichos criterios. A continuación, se presentan los resultados, hallazgos y análisis obtenidos en ella.

En el caso del grado 202, la prueba diagnóstica estaba estructurada así: una lectura descriptiva sobre un objeto conocido, en este caso: “La casa”, luego se presentaron 5 preguntas de selección múltiple y una última de respuesta abierta con la que se esperaba que los niños expresarán su opinión sobre lo que allí se preguntaba. Las cinco preguntas iniciales estaban orientadas a detectar si los estudiantes podían identificar las ideas correspondientes a lo que debe saber en correspondencia al nivel literal.

Ilustración 50 *la casita que está en la montaña es: roja, verde, blanca, azul*

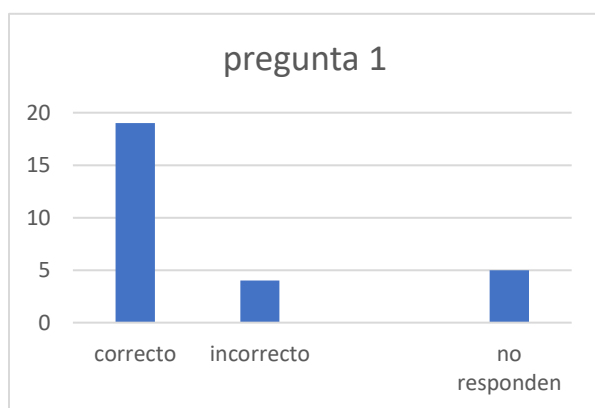


Ilustración 51 *las tejas de la casa son: verdes, blancas*

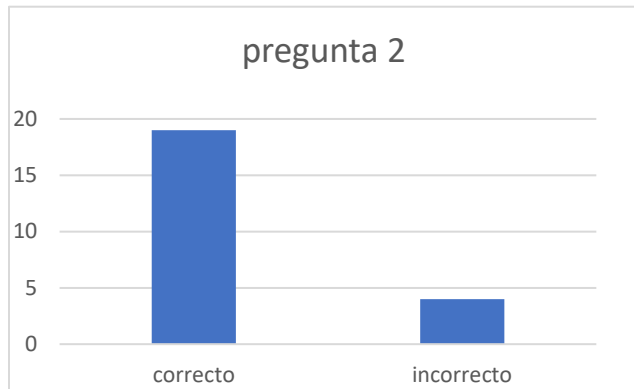


Ilustración 52 *El camino de piedras esta: atrás, al frente*

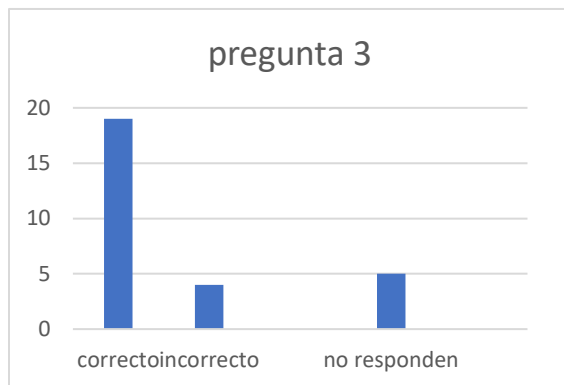


Ilustración 53 *en el dormitorio hay: 3*

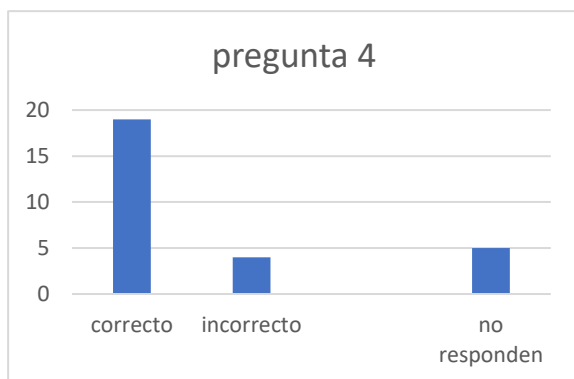
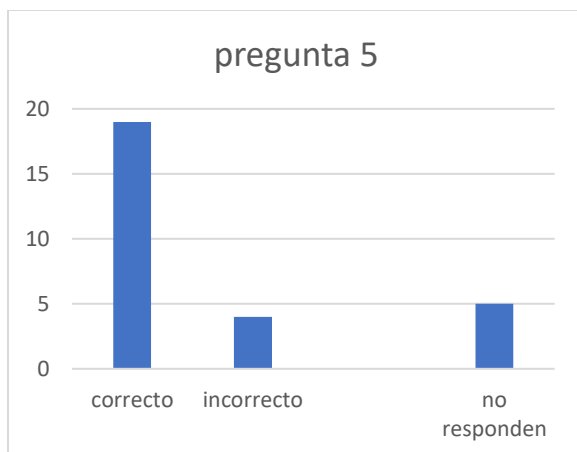


Ilustración 54 En la casita todo esta: muy sucio, Muy desordenado, muy limpio.



En las gráficas presentadas se demuestra que un 70 % de los estudiantes tiene la capacidad de identificar las ideas centrales de los textos, habilidad que es correspondiente a lo esperado para este nivel, pues como lo explica el MEN (sf): “Este es un nivel de lectura inicial que hace decodificación básica de la información” (p.2), lo que comprueba que los estudiantes dan cuenta de lo que trata el texto y de qué ocurrió, sin embargo, se requiere destacar que se espera que el total de los estudiantes logren alcanzar este nivel, pero desde lo percibido en los resultados y que se muestra en las gráficas aún un 30% de ellos no tiene la habilidad para detectar las ideas centrales del texto por lo que no responden o contestan incorrectamente las preguntas.

Esta situación lleva a reflexionar sobre lo expuesto por Guzmán (citada por Sánchez (2014), MEN (2014)), quien indica que enseñar a leer y a comprender lo leído, exige conocer las llamadas estrategias de comprensión lectora, proponiendo tres estrategias básicas para favorecer la comprensión, estas son: la anticipación, la predicción y la regresión, además significa entender “la comprensión como la habilidad para pensar y actuar, creativa y flexiblemente a partir de lo que sabemos, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que los rodea” (Perkins, 2005. p 25).

En la sede rural Santa Helena, la docente investigadora aplicó el taller de lectura agrupando los grados por criterios de edad, y procesos de desarrollo común, debido a que se trabaja con la metodología de Escuela Nueva, es así como hubo una prueba para los grados 2º y 3º y otra para los grupos de 4º y 5º. En el caso de 2 y 3, la prueba contó con un total de 8 preguntas, de las cuales dos correspondían al nivel literal, tres al inferencial y las restantes al nivel crítico.

Para el análisis de los resultados se procedió a realizarlo sobre el total de los estudiantes, en este caso 27 niños y niñas de los grados 2º a 5º, las gráficas que se presentan a continuación muestran los resultados de esta prueba inicial.

Ilustración 55 Resultados prueba diagnóstica de lectura Santa Helena

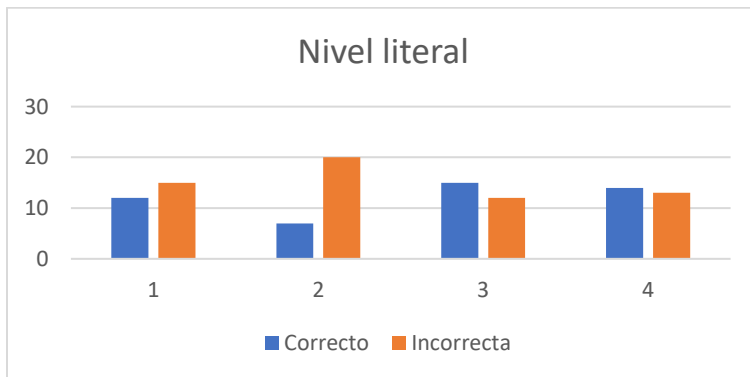
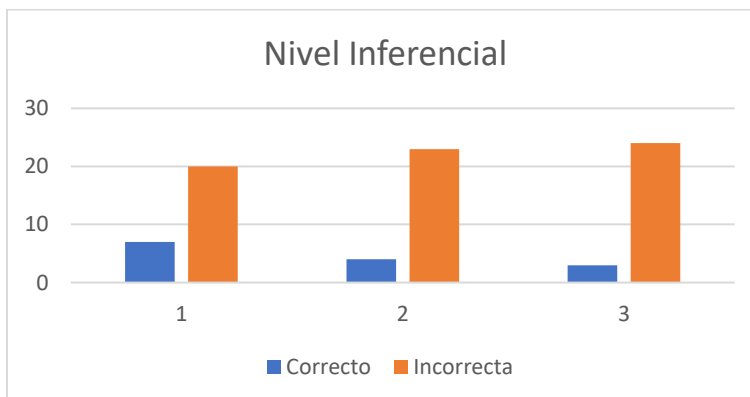
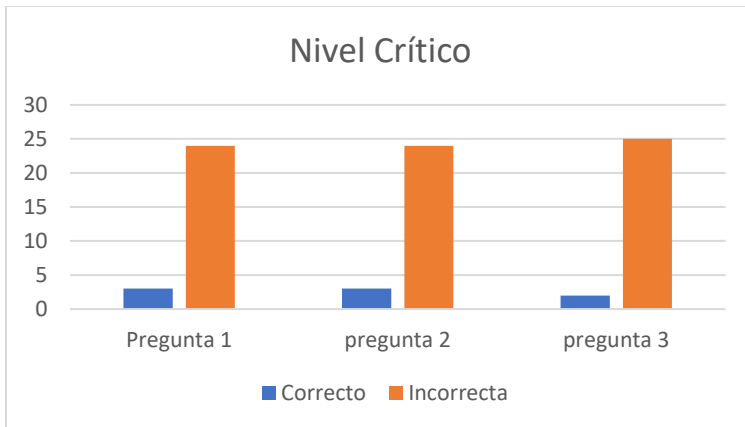


Ilustración 56 Resultados prueba diagnóstica de lectura Santa Helena





Con estos resultados se ratifica que los estudiantes de la sede Sata Helena, aún no han desarrollado las habilidades requeridas para cada nivel de lectura, es decir, en el campo literal se observa que los niños y niñas han logrado algunas de los desempeños y que identifican las ideas centrales del texto; sin embargo frente a lo esperado en el nivel inferencial es notorio que los estudiante no tiene aún la competencia, pues en éste nivel se espera que el estudiante haga uso o reconozca sus saberes previos a la vez que formule hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, es una actividad interpretativa, es decir, que haya una interacción constante entre el lector y el texto para extraer conclusiones.

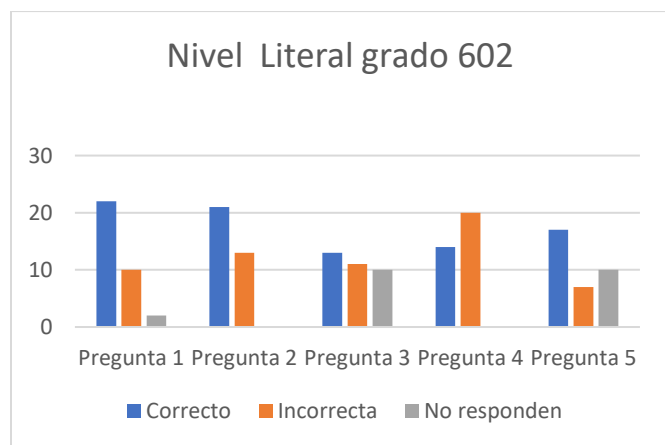
En este sentido, se comprueba que el niño que no posee las habilidades básicas o mínimas requeridas a un nivel, difícilmente avanzará al siguiente sin tener éxito en su vida escolar y social, al respecto Solé (1998) recuerda: "...la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje" (p. 27), pues una de los restos fundamentales de la escuela en el nivel de primaria es lograr el desarrollo de las competencias básicas en el campo

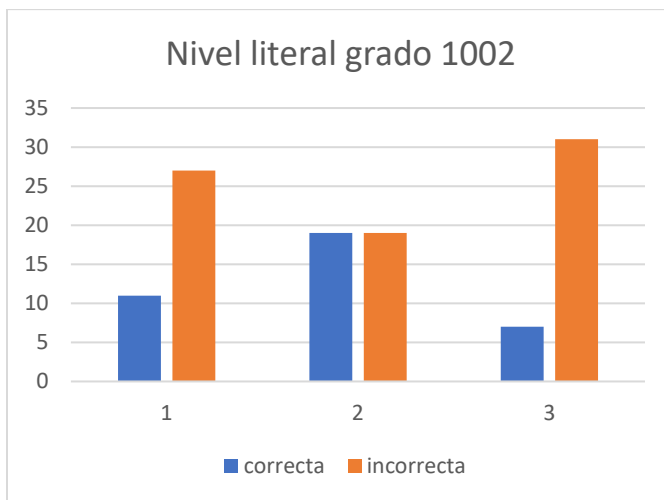
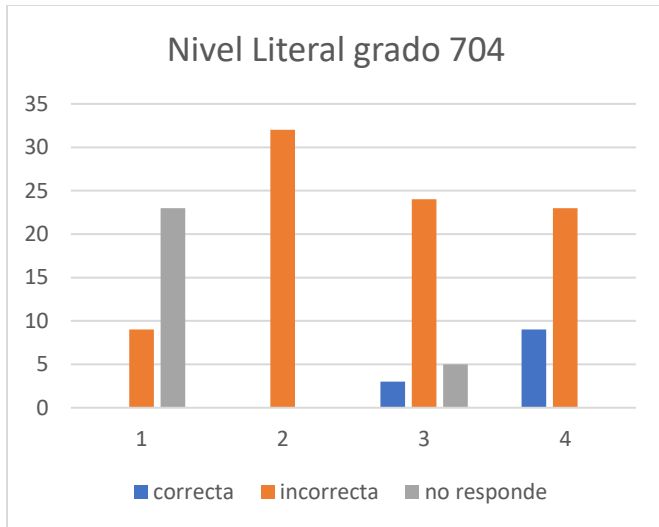
del lenguaje que favorecerán la movilización del niño o niña en los diferentes entornos en los que se desempeña.

En lo que respecta a los desarrollos de la básica y media se esperaría que los estudiantes tengan manejo de los niveles más avanzados, es decir, que cuenten con la capacidad de extraer información directa del texto (literal), a la vez que puedan deducir y sacar conclusiones (inferencial) y finalmente hacer sus propias construcciones con relación a una eventualidad, un texto, una película o situación cotidiana entre otras.

Por ello, en este nivel se aplicó un taller de lectura cuyo propósito era determinar el nivel de comprensión en el que se encuentran los estudiantes, por estos los textos fueron seleccionados de acuerdo al área de desempeño, al grado y a la edad. En el caso particular del grado 1002, se trabajó de manera interdisciplinar con el área de lengua castellana. Los hallazgos obtenidos en cada uno de los grados se presentan en la siguientes gráficas.

Ilustración 58 Resultados prueba diagnóstica 602, 704 y 1002. Nivel Literal





Estos resultados revelan que según los criterios de desempeño correspondientes a cada nivel, los estudiantes no poseen las competencias requeridas para extraer la información del texto, lo que significa que no hay una evolución apropiada al nivel y edad en la que se encuentran los educandos, por ello, los niveles de comprensión no son significativos ni les permiten dar cuenta de lo que la academia les solicita, en este sentido Solé (et. al) explica:

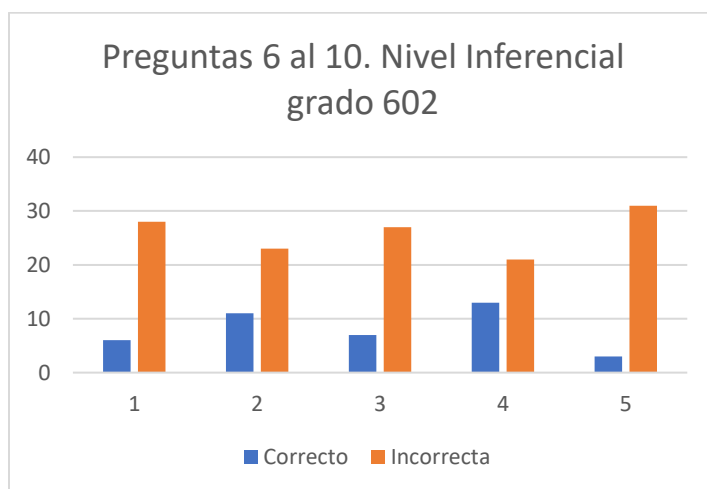
... a medida que se avanza en la escolaridad aumenta la exigencia de una lectura independiente por parte de los alumnos, lectura que suele ser controlada por los profesores mediante cuestionarios, fichas, etc...la lectura parece seguir dos caminos

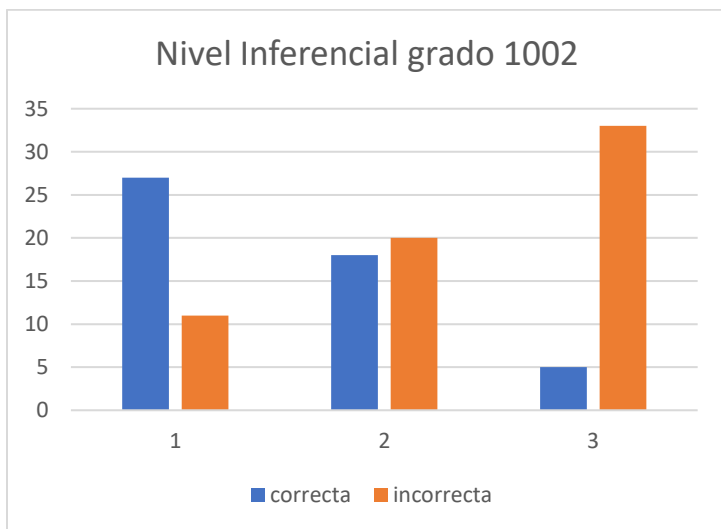
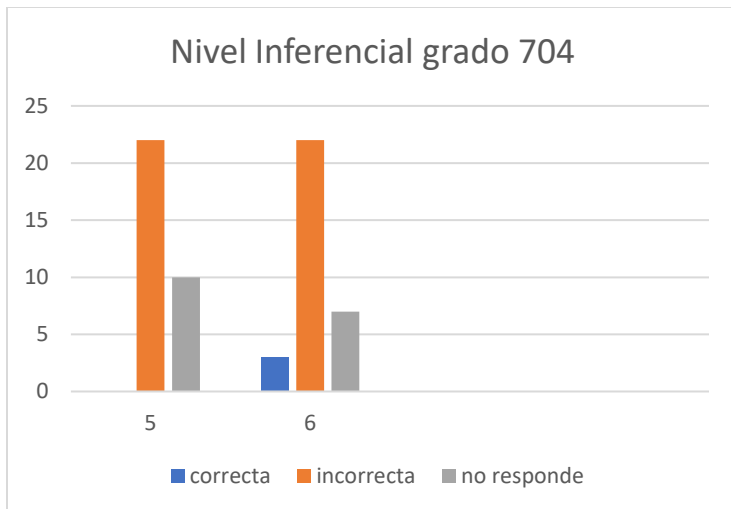
dentro de la escuela: uno pretende que los niños y los jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura; mediante el otro, los alumnos debe servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje, en las diversas áreas que conforman el curriculum escolar. (p.31)

Lo que resulta ser fundamental en la metodología de educación relacional, pues los estudiantes a través de las etapas de aprendizaje que allí se plantean necesitan direccionar sus saberes previos desde el punto de partida, la búsqueda de información pertinente en la investigación y el uso de los conocimientos en el desarrollo de la habilidad que le permite llegar a un momento de relación en el que sus aprendizajes cobran sentido y relevancia frente a lo que necesita aprender para la vida, por consiguiente, leer y comprender es tan importante como el desarrollo de las habilidades comunicativas.

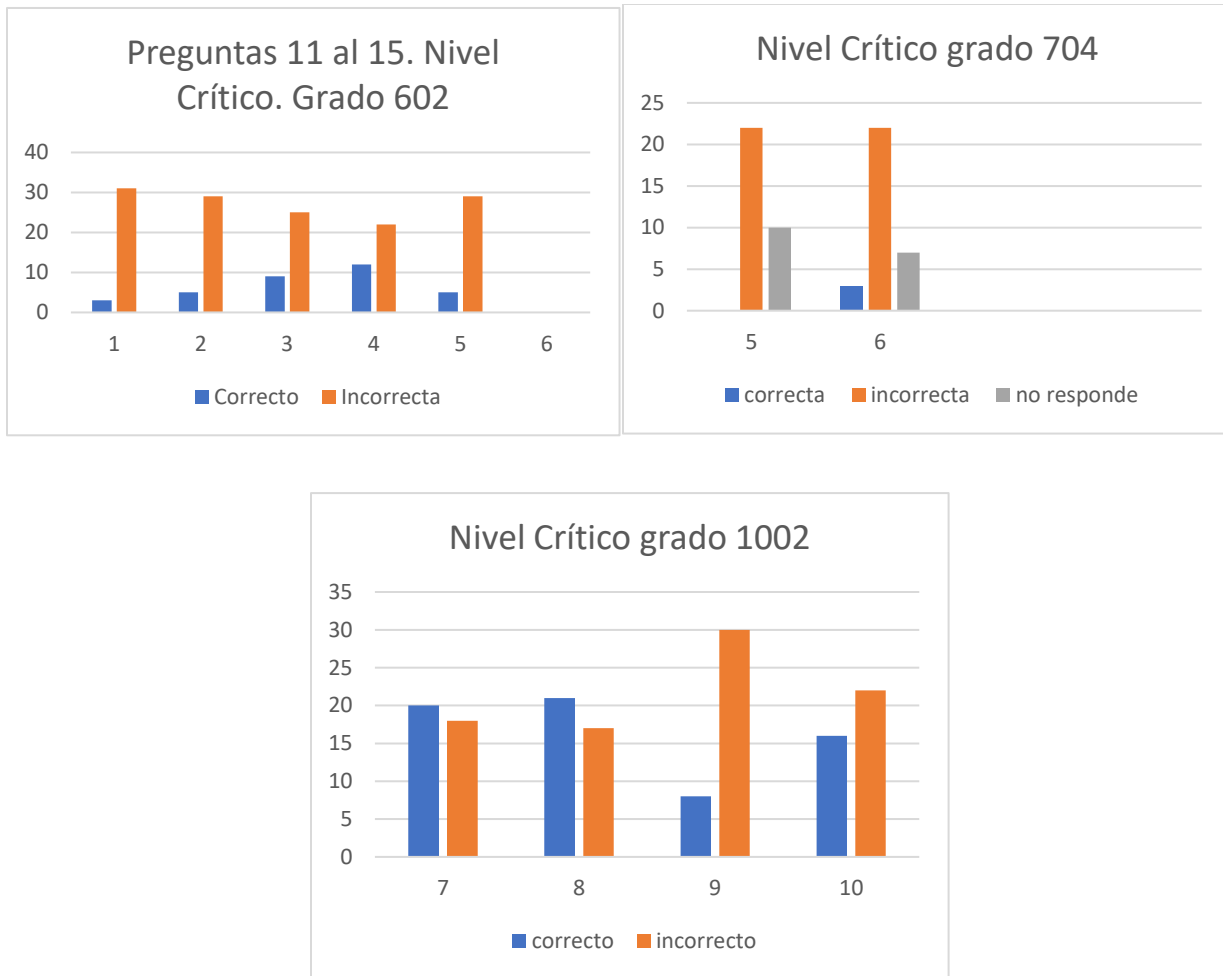
En el nivel inferencial, los resultados de la prueba son los siguientes, gráfica 59:

Ilustración 59 Resultados prueba diagnóstica 602, 704 y 1002. Nivel Inferencial





Al evaluar los desempeños de los estudiantes en el nivel inferencial se detecta que ellos tienen dificultad para formular hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los cuestionamientos orientados por el docente, por lo que no se evidencia una actividad interpretativa por lo tanto presentan dificultad para extraer conclusiones; sin embargo, es de mencionar que unos estudiantes logran alcanzar los desempeños propuesto para el nivel, logrando hacer deducciones e interpretaciones del texto en relación con su cultura.



Desde la información extraída en las gráficas 60 se refleja que los estudiantes de secundaria y media no han llegado a alcanzar las habilidades necesarias que exige el nivel de lectura crítico, este tipo de lectura permite acceder al pensamiento crítico, el cual cumple un papel fundamental en la formación de ciudadanos conscientes y responsables, pues brinda la capacidad para tomar posición frente a los textos y a las situaciones que vive en su cotidianidad.

Es importante llegar al nivel crítico intertextual como base para tener éxito en los desempeños académicos en los que la producción de textos y argumentos son la posibilidad para plantear opiniones y aprender a respetar las diferencias de pensamiento, afirma Cassany (2009)

“Comprender requiere construir el contenido, pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)”(en Delgado, 2013, p.1), por esta razón un reto de la escuela es orientar al estudiante a través de diversas estrategias de lectura crítica que le permitan descubrir la intención del autor, interlocutor con él, permitiéndose dar su punto de vista frente a los planteamientos que se muestran. Cassany (2008) leer críticamente es:

“identifica al autor (¿quién es?, ¿qué pretende?, ¿por qué?); identificar la práctica letrada (¿qué género es?, ¿cómo se utiliza?); construir tu interpretación (¿cómo lo entiendes tú?, ¿dónde estás?, ¿y tus colegas?, ¿y tus políticos?, ¿qué haces?)” (en Delgado, 2013, p.3), esto es fundamental para que el estudiante tenga éxito en su proceso de aprendizaje, pero también es necesario como explica Carlino (2007, p. 68, en Delgado, 2013) que el maestro enseñe como leer un texto crítico, pues la tarea no es solamente para el estudiante y así su comprensión puede ser desarrollada a partir de la planeación de diferentes estrategias propuestas por el maestro de manera consiente y concertada.

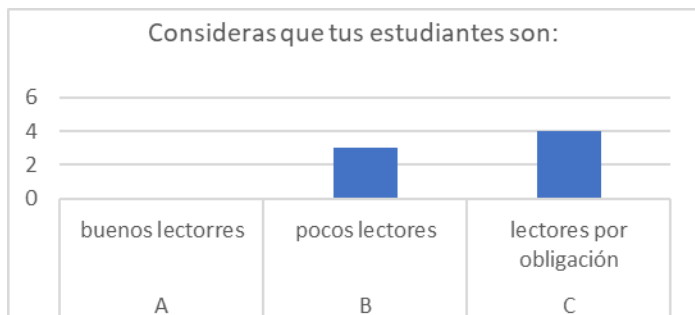
Cabe señalar que en el caso de la Escuela Normal Superior de Ubaté, es importante llegar al nivel crítico de lectura porque se están formando los futuros maestros del país, quienes requieren desarrollar las habilidades suficientes para comprender, interpretar y reflexionar lo que leen, además de su realidad para que sean agentes de transformación de las problemáticas que identifican en su contexto, puesto que si un maestro maneja las habilidades básicas de cada nivel, las proyectará a sus estudiantes.

Análisis de entrevistas y encuestas a docentes

Con el propósito de recoger las apreciaciones y opiniones de los maestros de los diferentes niveles y áreas de formación se diseñó e implementó una encuesta y entrevista para visibilizar la

percepción de ellos frente al problema en cuestión, pero además de esto con la intención de identificar las estrategias de las que hace uso el maestro en su acción pedagógica para atender estas necesidades en sus estudiantes, en este caso la comprensión lectura como base para el éxito académico, personal y profesional.

Ilustración 61 Resultados encuesta docentes percepción niveles de lectura estudiantes

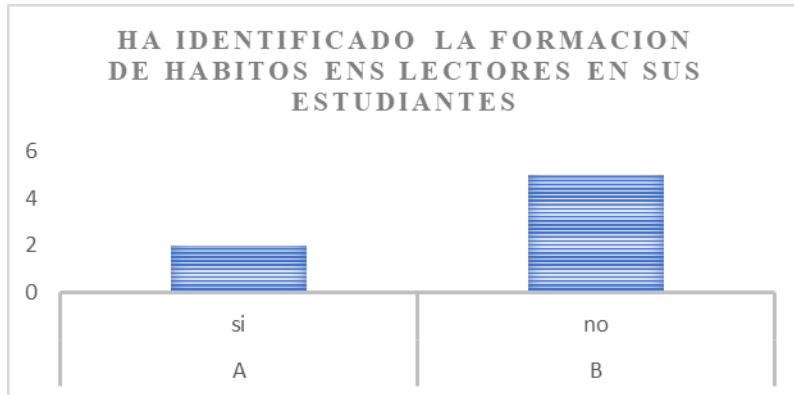


En la gráfica 61 se aprecia que en general los maestros coinciden en que sus estudiantes son pocos lectores, y quienes lo hace es meramente por cumplir un requisito con las responsabilidades académicas donde se genera una nota o valoración. Tal como lo expresa Sedano (2015)

Para la mayoría de los jóvenes leer supone “mucho sacrificio” y no se refieren a la lectura más que para reseñarla como una actividad muy tediosa y una obligación al mismo tiempo. Es mínimo el número de casos en los que leer se realiza por placer o propia voluntad. El carácter de imposición de la lectura por parte del profesor es quizás uno de los motivos por los que los y las estudiantes no aprecian los textos que se les presentan y que, en muchas ocasiones, retratan cosas de la vida real que vemos habitualmente. (p. 1138)

Por ello es vital que en el aula se generen espacios y ambientes adecuados que inciten y motiven hacia la lectura, como un acto divertido, alegre y de interacción que permite conocer mundos desconocidos, desarrollar la imaginación y la creatividad ampliando así sus horizontes.

Ilustración 62 Encuesta docentes hábitos lectores en sus estudiantes



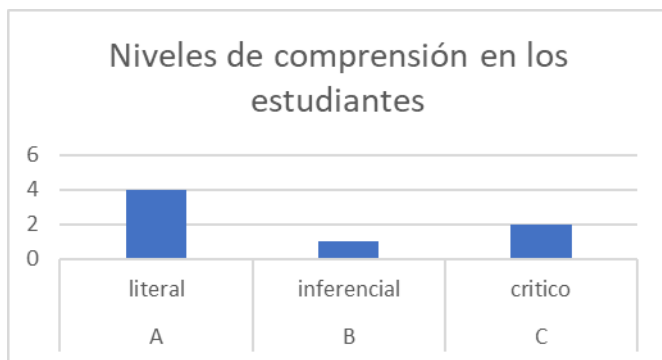
En la gráfica 62 se comprueba que los maestros han identificado que sus estudiantes no han desarrollado hábitos de lectura, esta percepción está asociada al carácter de imposición de la lectura como se mencionaba anteriormente, pues se reconoce que el estudiante lee cuando tiene que cumplir con una exigencia del docente; pero no se valora que:

Lo que parece una imposición es en realidad una tarea que se realiza cotidianamente, puesto que está presente en prácticamente todos los actos que se realizan en el día a día de las personas, y en el caso de los adolescentes más.....con la presencia de las nuevas tecnologías en la vida diaria se realizan actos en los que la lectura aparece implícitamente, esto es: la lectura de correos electrónicos, enviar y recibir mensajes por diferentes programas de mensajería instantánea...todo ello implica un acto de lectura del que no se es consiente ni reconocido y que no conlleva ese grado de imposición que aparentemente se da en secundaria. (Sedano, 2015, p. 1137)

Por ello el maestro en su acción pedagógica requiere conocer estas formas de lectura que, aunque no son convencionales favorecen la motivación y el interés de los estudiantes hacia la lectura, los cuales surgen de los intereses y necesidades del mismo. Es importante afrontar este reto como un elemento a favor en el proceso de lectura y comprensión, y favoreciendo así el acercamiento a la lectura para así mejorar su nivel de comprensión.

Tal como lo expone Vargas Llosa (2010): “seríamos peores de lo que somos sin los buenos libros que leímos, más conformistas, menos inquietos e insumisos y el espíritu crítico, motor del progreso, ni siquiera existiría” (p. 2)

Ilustración 63 Percepción niveles de comprensión de los estudiantes por parte de los maestros



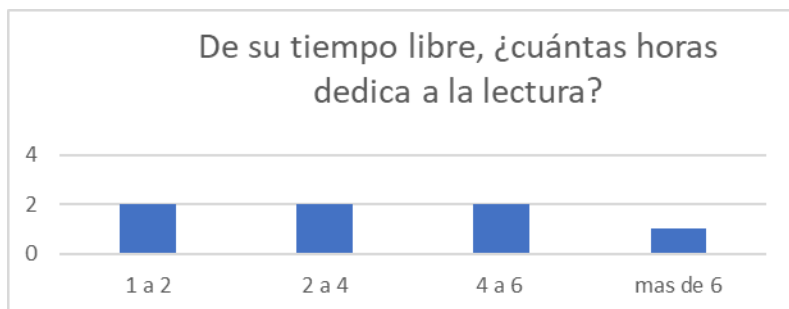
Además, en la gráfica 63 frente a la pregunta ¿qué niveles de comprensión ha identificado usted en sus estudiantes?, los maestros reconocen que ellos se encuentran en un nivel literal, lo cual implica que el estudiante cuando lee se remite únicamente a identificar de manera textual lo escrito en un texto. Por lo que resulta ser una preocupación para el docente, pues leer no solo significa descifrar códigos para comprender contenidos y conocimientos de la escuela, sino que además en términos de Cassany (2008):

Leer es imprescindible para entender facturas, instrucciones de aparatos, firmar contratos, etc., y, por supuesto, el dominio de la lectura está detrás del éxito o del fracaso escolar, de

la preparación técnica para acceder al mundo laboral, y de la autonomía y desenvolvura general de la persona. (p.215)

En este sentido cobra importancia el reto que tiene el docente para motivar y fomentar el hábito y gusto por la lectura, que el estudiante se convierta en el protagonista de ella, pues ésta viene siendo un insumo indispensable en el desarrollo de su vida, no solo académica sino personal y laboral. También cabe resaltar que una forma de fortalecer este proceso es mediante el ejemplo no sólo del docente sino también de la familia; es necesario e importante reconocer que la lectura es un eje transversal que puede involucrarse en todas las asignaturas del conocimiento en relación con el contexto.

Ilustración 64 *Tiempo dedicado por los maestros de la ENSU a la lectura*



Pero, si se habla de enseñar con el ejemplo, tal como aparece en la gráfica 64, correspondiente a la pregunta cuántas horas del tiempo libre dedica el docente a la lectura, se encuentra que estos reconocen dedicar muy poco tiempo semanal a este ejercicio, bien sea por gusto, formación personal o por placer, factor que puede estar asociado a diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad de un docente, sin embargo, como explica Partido (2003):

Los profesores, se lo propongan o no, son para sus estudiantes modelos de los estilos, de las estrategias de aprendizaje que utilizan y de actitudes frente a los saberes. El docente enseña a través del discurso pedagógico, pero también con su comportamiento y su visión del mundo. Parece obvio que lo que se oye y se ve influye en los intereses y

comportamientos. Por ejemplo, las actitudes del profesor hacia los libros y la forma en que actúa con relación a lo que se escribe, así como las experiencias que proporcionan van modelando la actitud de los estudiantes del cómo responder ante el material escrito. De este modo, los modelos a que están expuestos los alumnos, el tipo de material escrito al que tienen acceso y sus propios intereses son motivadores que influyen de manera silenciosa dentro de sus propios mundos. (p. 4)

Estas líneas recuerdan la importancia del ejemplo, de la capacidad del maestro para seleccionar las estrategias, los recursos y saber orientar los procesos de comprensión lectora en relación con su experiencia, brindando al estudiante herramientas que le posibiliten pasar de un nivel de lectura a otro, sin olvidar que su ejemplo será crucial en el desarrollo y actitud que el estudiante muestre frente a los diferentes textos que se le presenten.

De ahí que se evidenció la necesidad de dotar a los estudiantes de herramientas que favorezcan la comprensión de los textos y otro tipo de información a la que tienen acceso a través de diferentes medios, en este caso se decide que una posibilidad está en el uso pedagógico de las rutinas de pensamiento pues como afirma Salmon (en Guzmán 2014):

las rutinas de pensamiento son herramientas que se utilizan una y otra vez en cualquier tipo de actividad – lectura, discusión de clase, experimento- para generar algún tipo de pensamiento...Las rutinas de pensamiento invitan a los niños a sacar a la luz su pensamiento y a exteriorizar lo que piensa. (p. 89)

Así mismo, es de resaltar que las rutinas de pensamiento al ser asumidas por los estudiantes que están en proceso de formación como maestros adquieren no solo destrezas lectoras avanzadas sino además conocen otras estrategias de trabajo que pueden implementar más adelante en el aula de clase.

Esto llevo a un ejercicio de apropiación por parte de los maestros investigadores inmersos en este proceso, quienes desde sus diferentes campos de acción y saberes implementaron y evidenciaron los beneficios del uso de las rutinas en el desarrollo y visibilización del pensamiento, esto se demuestra en las reflexiones expresadas a través de los diarios de campo.

Además, se requiere mencionar que de acuerdo a la propuesta de las unidades didácticas desde la Enseñanza para la Comprensión (EpC) cada maestro diseñó varios planes de clase (Anexos), en ellas se buscó según los criterios de edad y proceso de desarrollo aportar al fortalecimiento de los niveles de comprensión; para lograrlo el equipo investigador diseñó los siguientes tópicos generativos: más sabe el diablo por viejo que por diablo, letras y palomitas, viajando a casa con la lectura, las cosas cuentan su historia, formándome como maestro lector, entre otros, desarrollados a lo largo del año académico desde la articulación de los planteamientos de la EpC y la metodología de educación relacional.

Al mismo tiempo se procuró que estos tópicos fueran comunes a las áreas y grados, buscando que la lectura se convirtiera en el eje articulador, promoviendo así la reflexión de las propuestas curriculares y planes de estudio ofrecidas a los estudiantes, pues como explica Otálora (2009): la EpC fundamenta su razón de ser basada en una necesidad latente en el campo educativo de fortalecer el desarrollo del pensamiento del ser humano, basado en una continua comprensión del conocimiento... Garner, Perkins y Perrone... comparten este legado con el fin de generar reflexiones profundas sobre las prácticas pedagógicas, contenidos curriculares, estrategias y concepciones que hacen parte del sistema educativo. (p.122)

Cabe señalar que este ejercicio de planeación permitió a los maestros investigadores asumir el ejercicio de manera profunda y con un propósito claro ante una necesidad detectada, en este caso mejorar los niveles de comprensión de acuerdo al grado de escolaridad de los niños y niñas, por

lo que las preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñarlo?, para qué, y por qué, tenían una intención clara, pues el maestro y los estudiantes serían consientes de la propuesta y los propósitos perseguidos, Basabe (2008) afirma: “la enseñanza involucra, pues, un encuentro humano. Porque enseñar es, en definitiva, participar en el proceso de formación de otra persona, tarea que solo puede hacerse en un sentido pleno con ese otro”. (p.146)

De igual modo, reconocer al otro ofrece la oportunidad para vincularlo activa y significativamente en su proceso de aprendizaje; el equipo investigador establece aspectos comunes entre la metodología de educación relacional y la EpC, algunas de estas son: la necesidad de plantear metas de comprensión y de trabajo, el reconocimiento de los saberes previos en el punto de partida, el desarrollo de ejercicios de investigación, al respecto una de las maestras investigadoras narra en su diario:

...les di a conocer las metas propuestas, ellos escriben una meta para cada día de intervención...a partir de la observación de los videos propuestos para la clase, los niños iniciaron una lluvia de ideas y posteriormente la rutina de pensamiento “Veo-pienso, me pregunto” con ello se buscó explorar sus saberes ante el tópico: Los niños se toman la palabra. De la lectura a la escritura. (Hernández, 2017)

Las palabras de la maestra permiten comprender la importancia de reconocer y explorar los saberes de los estudiantes a la hora de desarrollar procesos hacia la comprensión, en palabras de Otálora (2009): “desarrollar la comprensión significa hacer uso de los conocimientos previos para resolver problemas en situaciones nuevas o desconocidas” (p.123)

De igual manera, se registra en los diarios las incidencias y observaciones de los procesos frente a los desempeños de comprensión y ruta metodológica relacional, que permiten

evidenciar el desarrollo de una habilidad referida desde una rutina de pensamiento, en un diario se lee:

...luego de las sesiones de lectura se les trabajó la rutina de pensamiento: una imagen cuatro palabras, con el propósito de que los estudiantes reflejarán a través de sus comprensiones lo apropiado...observando se pudo identificar que lo más difícil para ellos fue la construcción de la imagen, en algunos hubo la tendencia de querer calcar la imagen de la portada del libro, otros si buscaban crear su propia imagen. (Suárez, 2017)

En esta apreciación, se detectan dos factores interesantes, uno de ellos relacionado con la intención de los estudiantes de cumplir con sus metas con el menor esfuerzo, resuelven las cosas de una manera práctica, limitando así su creatividad, aquí resulta importante recordar uno de los propósitos de la propuesta orientada a favorecer el desarrollo de hábitos de lectura, el gusto y disfrute de la misma, además favorecer el desarrollo del pensamiento a través de ella, al respecto Cantisano (2017 expresa:

Una de las principales características del fomento de la lectura es permitir al alumnado un acceso a mundos lejanos, viajes por universos infinitos... Además, la lectura permite descubrir valores como la paz, la amistad, el compañerismo, la justicia, el amor por la naturaleza, la solidaridad... Estimula la imaginación y al desarrollo del pensamiento abstracto. (p. 327)

Así mismo, desde los planteamientos de EpC se halla la relación entre Desempeños de comprensión y Desarrollo de habilidad, pues en los dos se busca en palabras de Otálora (2009):

...que los estudiantes usen el conocimiento de forma creativa e innovadora. En estas actividades muestran evidencias, reconfiguran, expanden y aplican lo que ya saben y,

además, extrapolan y construyen a partir de los conocimientos previos.” (p. 124), comprobando así que estos desempeños se orientan a la acción, desde un trabajo no necesariamente práctico sino pensante, por lo tanto, los desempeños se consideran el lado visible de la comprensión. (Castillo, 2017)

Durante la implementación de los planes de clase se evidencia como factor importante a tener en cuenta en el diseño de las estrategias, las edades y procesos evolutivos de los niños, niñas y jóvenes, pues los estudiantes de primaria se caracterizan por ser más receptivos y espontáneos, esto se comprueba en uno de los diarios: “al presentarle la rutina de pensamiento a los niños se evidencia motivación, participación e interés tanto de los estudiantes por mostrar de forma organizada lo que piensan respecto a una temática propuesta. En este sentido la rutina permite que el niño exprese lo que está pensando y hacer visible su pensamiento frente a los demás” (Argüello, 2017)

Esto coincide con lo expresado por Anijovich (2009):

los niños y las niñas aprenden siendo los principales actores de su proceso de aprendizaje, desde sus características específicas, valores, actitudes, aptitudes y habilidades que lo convierten en un ser único e irrepetible. Principalmente aprenden por medio del afecto, del amor, la paciencia, la comprensión, la posibilidad de hacer y de ser. (p.6)

Una situación contraria se evidencia en los procesos de media, al respecto un maestro escribe en su diario:

...es evidente un ambiente de tensión, los estudiantes en su mayoría aceptan el trabajo un poco a regañadientes, se nota apatía, la mayoría quiere expresar su desagrado, su rebeldía. Ante la expresión: “Rutina de pensamiento”, las impresiones entre los estudiantes son en la mayoría de desconcierto. La impresión que da es que desarrollan la actividad más por

una relación de obediencia con el profesor que por un interés sincero de querer aprender.
(Méndez, 2017)

Los estudiantes a los que refiere el maestro hacen parte del grado 704, niños iniciando su proceso de cambio y transformación propios de la preadolescencia, esto no recuerda que en esta etapa: “La adolescencia supone una serie de cambios físicos, emocionales, psicológicos, sociales, mentales, de crecimiento y cerebrales, que conllevan y acompañan formas distintas en la manera de procesar la información y construir su pensamiento”.

Ahora bien, se comprueba que la edad, los gustos, intereses y necesidades de formación son requisitos fundamentales a la hora de diseñar las propuestas curriculares de trabajo con estudiantes, además, son formas que permiten pensar en las estrategias más adecuadas y pertinentes a cada uno de los grupos, al respecto Londoño y Calvache (2013) recuerdan, que frente a la gestión de las estrategias de enseñanza es importante:

La gestión con calidad y calidez de la enseñanza y del aprendizaje se garantiza cuando el maestro, dadas las condiciones científico – técnicas del conocimiento, implementa alternativas metodológicas innovadoras, estrategias de enseñanza pertinentes y rentables, estrategias dinámicas y colaborativas de enseñanza para cualificar su quehacer y así asegurar la calidad en la educación y la formación integral de la persona. Estrategias que posibiliten no solamente mirar, comprender e incidir en las formas de aprendizaje del estudiante, sino también el ser consciente de la necesidad de las innovaciones pedagógicas para enfrentar los retos y exigencias científico – sociales de la época contemporánea. (p.12)

Al respecto Garzón (2017) en su diario manifiesta: Algunos estudiantes muestran dificultad para expresarse; y más aún cuando el tipo de expresión es de forma escrita; dicen saber lo que

quieren decir, pero les cuesta trabajo escribirlo”, aquí las rutinas de pensamiento se convierten en alternativa para que el estudiante visibilice y visualice su pensamiento, teniendo la oportunidad de analizar el de los demás, es el caso de la rutina: “Veo, pienso, me pregunto” que busca generar discusiones en torno a una situación, una imagen, a la vez que se hace una interpretación respecto a la perspectiva individual; no quedando en ello sino generando dudas y preguntas que se discutirán al finalizar un trabajo en grupo.

En la tabla 17 Se presentan algunas de las reflexiones que fueron identificadas en los diarios de los maestros, están asociadas a las categorías que orientaron el proceso investigativo, y que sirvieron de análisis de las situaciones vividas en el aula de clase, que permitieron el ejercicio de reflexión, demostrando cómo se dio la transformación de las propuestas de clase.

Tabla 17 Aspectos significativos desde los diarios por categoría

DIARIOS	DOCENTE 1 NRG	DOCENTE 2 SMB	DOCENTE 3 YSP	DOCENTE 4 YRA	DOCENTE 5 AMH
ENSEÑANZA	Luego se da inicio con un al referente de trabajo a partir de un núcleo Problémico propuesto para la clase ¿Cómo está organizada la educación en Colombia? Durante la clase algunos estudiantes se distraen y a la vez desarrollan actividades pendientes de otras áreas; lo cual genera distracción, poca concentración y participación.	A partir de la información recogida en el aula es posible afirma que en los escritos de los estudiantes no se evidencian avances significativos en cuanto a los procesos de lectura y comprensión. Persisten errores constantes de ortografía, de escritura y vacíos considerables en relación con la argumentación de la información consignada en diferentes textos.	A partir de cada palabra clave se iba retroalimentando y ellos registraban sus comprensiones. Se evidenció una participación activa en la actividad, pero faltó mayor profundidad y compromiso de la mayoría de los estudiantes para llegar con sus aportes. Es necesario fortalecer en ellos el planteamiento de palabras claves que permitan complementar las ideas. El romper con las clases monótonas genera motivación y cambio de actitud en los estudiantes y se fortalece el proceso de enseñanza – aprendizaje.	Para los niños es importante interpretar e interiorizar el conocimiento y esto depende de las estrategias que como maestra implementó. De ahí que las rutinas de pensamiento dejan ver la importancia de explorar la forma de pensar de los niños demostrando su capacidad de aprender, desarrollar habilidades y convertirse en actores del proceso de enseñanza y aprendizaje.	La metodología escuela nueva facilita estas formas de aprendizaje y propicia la participación, respetando a su vez los ritmos de aprendizaje. Fue una actividad muy gratificante para todos pues cuando como docente planeó las clases inicialmente fue muy difícil esta planeación consideraba que era un ejercicio muy complejo porque debe ser para seis grados y trece asignaturas. A través del tiempo he procurado que estas actividades sean significativas, pero para que esto sea posible me ha sido cada vez más sencillo desde un tema o núcleo

					<p>problémico que aborde diversas temáticas de las áreas y agruparlos por intereses o necesidades (preescolar, primero y segundo) y (tercero, cuarto y quinto).</p>
<p>APRENDIZAJE</p>	<p>Cada estudiante toma apuntes respecto a las explicaciones y aportes. Es importante el orden, la letra y la ortografía dentro de su proceso de formación como maestros.</p>	<p>Las rutinas de pensamiento como herramienta para promover el aprendizaje son útil porque despierta en los estudiantes la conciencia de lo que saben, también porque facilita enlazar los conocimientos con los intereses y proyecciones sobre el tema en particular y sugiere una forma para ampliar la información y aumentar los conocimientos.</p>	<p>Se aplicó la prueba de hábitos lectores a los estudiantes para tener un mayor conocimiento sobre el interés de ellos por la lectura y a la vez identificar los tipos de texto a los que más acceden los niños y niñas de este grado. También tener una idea general de que textos circulan en sus hogares.</p>	<p>Es importante el acompañamiento permanente en el proceso de lectura como eje dinamizador que les permite a los niños alcanzar los propósitos o metas de acuerdo a las temáticas propuestas desde las unidades didácticas.</p>	<p>Los niños llevan de sus casas a la escuela material para reciclar, les pedí que los observan y dimos inicio a una descripción detallada, leen las etiquetas. En este debate se plantean preguntas como: ¿Qué objeto has traído a la clase?, ¿Cuál fue su uso? ¿Qué uso le darías ahora? Frente a cada pregunta todos desean hablar al tiempo, algunos levantan la mano para pedir la palabra. ...elaboramos carteles donde expresamos frases sobre la importancia y el cuidado del medio ambiente. Al final los niños muestran satisfacción que sus trabajos son expuestos, leídos e interpretados por otros.</p>
<p>PENSAMIENTO</p>	<p>Algunos estudiantes muestran dificultad para expresarse; y más aún cuando el tipo de expresión es de forma escrita; dicen saber lo que quieren decir, pero cuesta trabajo escribirlo.</p>	<p>Ante la expresión “rutina de pensamiento”, las impresiones entre los estudiantes son la mayoría de desconcierto. La impresión que da es que desarrollan la actividad más por una relación de obediencia con el profesor, que, por un interés verdadero, sincero de querer aprender.</p>	<p>Se puede evidenciar la necesidad de fortalecer las habilidades de pensamiento como análisis, relación, clasificación que permite ir teniendo mayor profundidad y comprensión de los textos.</p>	<p>La intencionalidad de hacer visible el pensamiento, sus emociones y sus acciones de forma responsable se ve evidenciado al plasmar sus ideas en las rutinas de pensamiento donde le permite compartir con otros y enriquecer lo que desde sus saberes va comprendiendo.</p>	<p>Los niños y niñas en estas edades por naturaleza son observadores, espontáneos, expresan sus pensamientos y deseos de manera libre y qué mejor, que a través del juego.</p>

De igual manera se reflexiona en relación a la implementación de las rutinas como estrategia que permite hacer visible el pensamiento, encontrando que son herramientas útiles que favorecen el análisis de la información, la organización de las ideas, la retroalimentación, el interés, beneficiando la lectura intertextual, al respecto una de las maestras en su diario expresa: “se evidenció gran motivación por parte de los niños y niñas, se activaron saberes previos y se generó gran expectativa por el tema. Favoreciendo la oralidad pues es significativo y gratificante cuando al lanzar una pregunta todos los niños levantan la mano para pedir la palabra...” (Tabla 18).

Tabla 18 Análisis diarios de campo uso rutinas de pensamiento

SUBCATEGORÍA	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4	DOCENTE 5
Rutinas de Pensamiento	A aplicar las rutinas de pensamiento, a partir de “Puente 3, 2, 1”, respecto al cine foro de la película “estrellas del cielo en la tierra”	Se entrega a cada estudiante un formato con la rutina “qué sé del tema”, ¿qué me interesa saber? ¿Cómo hago para saberlo? La implementación de esta rutina pone en evidencia pensamientos e interrogantes que tienen los estudiantes en relación con aspectos de su cotidianidad, y que pueden llegar a ser complejos y muy interesantes. Permiten entrever sus preocupaciones, sus ideales de futuro y las acciones que saben que son de reprochar.	Luego de las sesiones de lectura se les trabajo la rutina de pensamiento “una imagen cuatro palabras” con el propósito de que los estudiantes reflejaran a través de sus comprensiones lo apropiado... observando se pudo identificar que lo más difícil para ellos fue la construcción de la imagen, algunos querían calcar la portada del libro, otros si buscaban crear su propia imagen.	Se presentó a los niños un taller de narración a través de imágenes donde construyeron cuentos; la primera parte la desarrollaron en grupo donde construyeron su escrito para luego compartirlo con el resto de la clase. La segunda parte se desarrolló la rutina “veo- pienso – me pregunto” donde a nivel individual los niños plasmaron las ideas que recogieron a partir de lo observado, se evidencia buena actitud y disposición por parte de ellos para desarrollar la actividad de forma muy espontánea, aportando ideas y puntos de vista frente al tema tratado en clase.	Gracias a esta rutina “Veo – Pienso – Me pregunto” se evidencio gran motivación por parte de los niños y niñas, se activaron saberes previos y se generó gran expectativa por el tema. Favoreciendo la oralidad pues es significativo y gratificante cuando al lanzar una pregunta son todos los niños que levantan la mano para pedir la palabra y el trabajo colaborativo.

En conclusión, al compartir las experiencias de todos los grupos se encuentran hallazgos comunes y significativos, que permiten evidenciar la importancia de que el maestro esté en permanente análisis de su quehacer, donde a partir de unas metas claras es posible diseñar propuestas que permitan atender las necesidades de formación de los estudiantes, en particular el hábito y la comprensión lectora como base fundamental de los avances académicos y desarrollo personal para la vida de cualquier ser humano.

A continuación, se describe los hallazgos encontrados en cada uno de los grupos focalizados en la presente propuesta como elementos de análisis para futuros cambios que se continuaran asumiendo en la institución.

Grado 202: al iniciar las reflexiones lo primero que se tuvo en cuenta fue que los niños al ingresar a la escuela ya poseen unos conocimientos previos que pueden ser variados según el contexto en el que se encuentren, es decir ya traen un proceso de comprensión e interpretación del mundo que les rodea que el maestro no puede desconocer; desde este punto de vista se hará referencia a los avances y dificultades de mayor relevancia del grupo inicial; a 6 niños se les recomendó quedarse a reforzar y retomar su proceso, pues no alcanzaron a desarrollar las habilidades y competencias requeridas en lectura, comprensión y escritura, pese a las estrategias planteadas desde EpC, rutinas de pensamiento y metodología FRE que en su momento se brindaron, se evidencia que falta mayor acompañamiento de la familia, un contexto que no favorece los aprendizajes así como el poco compromiso para el cumplimiento del trabajo, planes de mejoramiento y metas propuestas que junto con los padres se plantean durante los periodos del año escolar.

Por otra parte, los 29 niños y niñas restantes mostraron mayor interés y apropiación de la metodología que se brindó, demostrando avances significativos en su proceso de lectura y comprensión así como en la escritura, se desatacan 13 niños que por su liderazgo y compromiso han registrado avances significativos, los demás de forma gradual y más despacio demuestran interés, motivación y apropiación de las estrategias como las rutinas de pensamiento, donde el niño hace visible lo que piensa en forma organizada, aprende a confrontar, compartir y plasmar ideas propias y de los demás, situación que enriquece y motiva las reflexiones que como maestra se han realizado, es así que desde la propia vivencia en la práctica pedagógica y a partir del proyecto investigativo se generaron momentos de diálogo, discusión crítica y participativa, cuestionamientos propios y del equipo investigador, donde se analizaron las formas de enseñar, se convocaron pares a que observaran, cuestionaran, desde su experiencia hicieran aportes y analicen lo que se viene haciendo desde el enfoque del proyecto; todo esto permitió intercambiar experiencias y enriquecer el quehacer pedagógico.

De todo lo anterior es necesario comprender el rol del docente como motivador y guía permanente en un proceso de desarrollo de habilidades y procesos que deben ayudar al estudiante a crear, fortalecer y consolidar el hábito de lectura y escritura sobre todo en los primeros años de vida escolar, esto sin dejar de lado que el apoyo que brinde la familia es fundamental para que los niños muestren avances o tengan dificultades en su proceso escolar; lamentablemente en este grupo se identificó que hay poco compromiso por parte de algunos padres en el acompañamiento de sus hijos, dejando la responsabilidad únicamente la escuela o a terceros que no colaboran o que simplemente no les interesa lo que pase con los niños; es de considerar que de ahí muchos de los procesos que inician los niños en sus escolaridad fracasan y se presente la repitencia o en el peor de los casos la deserción escolar.

Grado 602: desde las prácticas pedagógicas en el área de lengua castellana con el grado 602 se implementaron estrategias que invitaran y motivaran a los estudiantes adentrarse más en la lectura de diferentes textos y de esta manera asumieran de manera crítica la información que circula en la cotidianidad escolar y familiar. Es importante mostrar a los estudiantes que el proceso lector es rico y significativo, por ello fue necesario hacer uso de diferentes herramientas y estrategias para impactar, convocar y promover el avance al nivel inferencial y crítico de comprensión de textos para reflejarse en cada uno de los espacios académicos.

Las unidades didácticas se transverzalizaron con el uso de rutinas de pensamiento que priorizan las interacciones de los estudiantes y permitieron organizar un ambiente más activo, promover las habilidades del pensamiento y evidenciar gradualmente la comprensión lectora. Igualmente se encontraron fortalezas, visualizando oportunidades de mejoramiento lo cual se especifica en los espacios de reflexión como el punto donde el maestro debe hacer partícipe a sus pares como agentes activos en el proceso educativo, crear comunidades de aprendizaje donde la interlocución y reflexión según los protocolos estructurados para identificar acierto y oportunidades de mejora sobre el aprendizaje de los estudiantes y la misma enseñanza. Y concluyendo, las necesidades educativas más sentidas pueden valorarse e intervenirse con estrategias pedagógicas donde mutuamente se reflejen los aprendizajes de los niños y niñas, el fortalecimiento del pensamiento en ellos y la transformación de las prácticas educativas.

Grado 704: El proceso de la observación permanente de la docencia, como hábito derivado en parte de la formación académica, y en parte del interés que despiertan los ingenios y talentos únicos de los estudiantes, a partir de los estudios de la maestría, cobra un carácter más relevante en la práctica. Paulatinamente se hace sistemática e incluye un elemento significativo, que

probablemente antes no recibía mayor atención: la participación del profesor. La reflexión acerca de en qué medida la transformación de rudimentos, acciones, y demás elementos que constituyen la práctica pedagógica, puede conllevar a configurar una situación que permita de manera constatable, un mejoramiento en los niveles de comprensión de lectura entre los estudiantes, que conduce a su vez tanto a un mejor aprovechamiento de los contenidos académicos, como a construir una subjetividad crítica, recurrente a la reflexión y la racionalidad, frente a todos los fenómenos de la vida social e individual.

El proceso de registro de las impresiones, actitudes y acciones de los estudiantes, en relación con la propuesta investigativa, así como los aspectos a fortalecer desde la práctica propia, para alcanzar el propósito planteado. Al ser la lectura un aspecto central a estudiar, y su relación estrecha con el pensamiento y la enseñanza, fue esta la primera de las acciones a implementadas en el aula. Búsqueda de temas que reúnan los intereses de los estudiantes con los elementos característicos de la planeación de la asignatura. Textos e imágenes relacionadas con la geografía y la historia se emplearon para desarrollar pruebas diagnósticas de lectura, contemplando los diferentes niveles, así como elementos de fluidez, acentuación, predicción, elaboración, revisión y reelaboración de textos, rutinas de pensamiento, y el diseño de cinco unidades didácticas enmarcadas en los principios de la EpC.

En cuanto a las unidades didácticas diseñadas, es de mencionar que los estudiantes, que al principio exhiben desinterés y falta de compromiso, se apropian con rapidez de los elementos novedosos propuestos, y dejan entrever aspectos de su pensamiento, de su trayectoria histórica y contextual que en las habituales prácticas de enseñanza difícilmente se llegan a percibir. Las rutinas de pensamiento y las actividades e interrogantes derivados de estas, crearon a su

alrededor un clima de aula motivante, en el cual los estudiantes se esforzaron por dar a conocer sus opiniones y pensamientos. Con prontitud, dichas dinámicas fueron articuladas con las diversas acciones en el aula de la asignatura en cuestión, y otros espacios académicos más.

Procesos como el de comprensión de lectura y el fortalecimiento de hábitos lectores son más resistentes al cambio y la apropiación de parte de los estudiantes. Obedecen a factores muy diversos, incluida la falta de hábitos en las familias y en el contexto, el influjo de los medios masivos de comunicación y de entretenimiento, para los que la lectura y la postura crítica llegan a ser aspectos opuestos a sus declarados y encubiertos intereses, así como la ausencia de estrategias eficaces desde la escuela que promuevan la lectura como elemento fundamental para el desarrollo del ser humano y la sociedad.

Grado 1002: durante el desarrollo de la propuesta en el grado 1002 se aplicaron diversas estrategias de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), dentro de ellas está el desarrollo de diferentes rutinas de pensamiento cuyo propósito es visibilizar el pensamiento y los interrogantes de los estudiantes. Además, se trabajó con herramientas para la reflexión como: mentefactos, árboles cognitivos, telarañas, mapas mentales, mapas cognitivos, líneas de tiempo; pues estas herramientas quieren desarrollar la comprensión, la lógica, la síntesis, el análisis, entre otras habilidades. En este sentido, Peña expresa “las herramientas de reflexión quieren formar individuos capaces de crear conocimiento o interpretarlo, ya que se requiere de seres humanos competentes y que interpreten el mundo globalizado” (2010, p.7).

Se evidencia en los jóvenes de este grado que, aunque la lectura no sea del agrado completo de ellos, intentan leer, interpretar y sacar sus propias conclusiones, además crean sus propios esquemas para sintetizar sus propias concepciones de los textos leídos. Ellos encuentran

en las rutinas de pensamiento herramientas que les permiten visibilizar no solo lo que han aprendido sino también sus dudas o vacíos. En general a través de la propuesta de la EpC se han evidenciado algunos elementos a favor de la comprensión lectora en los estudiantes, que no son los esperados para este nivel, pero que con el paso del tiempo se pueden obtener mejores resultados en las pruebas y ejercicios de comprensión.

Escuela Rural Santa Helena: Proponer a los niños y niñas de los grados de primaria experiencias maravillosas, que no tiene principio ni fin, permite que dejen volar su imaginación, su creatividad, su expresión oral, la escucha y la motivación por la lectura. Se evidenció también que cada niño y niña tiene un lenguaje propio y una forma particular de ver y de comprender los textos leídos. Es de destacar que se debe trabajar mucho para mejorar la velocidad lectora que conduce a mejores comprensiones.

Las rutinas de pensamiento que para el caso en particular, se usan para todas las áreas y grados desde preescolar hasta quinto, evidenciaron gran motivación por parte de los niños y niñas, se activaron saberes previos a través de la reflexión sobre su propio pensamiento y se generó gran expectativa por temas tratados. Se favoreció la oralidad pues es significativo y gratificante cuando al hacer una pregunta son todos los niños que alzan la mano para pedir la palabra. El trabajo colaborativo se evidencia con gran satisfacción donde se muestran felices al ver sus resultados expuestos para ser leídos, además porque recibieron retroalimentación por parte de la maestra y los demás niños y niñas.

La integración de la Enseñanza para la Comprensión con la metodología relacional contribuye a que los aprendizajes de los estudiantes sean significativos, que infieran el hacer con el comprender. Se comprende porque se hace. Los tópicos generativos planteados permitieron

ayudar a relacionar las comprensiones de las diferentes disciplinas y con todos los grados en especial por la metodología escuela nueva. Para ello, repensar constantemente el rol del docente facilitador y orientador, en las relaciones cotidianas, aporta al desarrollo de un pensamiento como competencia, además, a una evaluación que desde la observación, la escucha y la reflexión se convierta en un instrumento valioso de construcción del mismo currículo y transformación de la práctica.

Surgen entonces preguntas como: ¿Qué aspectos privilegiar cuando leemos? ¿La lectura es una herramienta para la vida? y ¿La lectura, la escritura y la oralidad contribuyen a hacer visible el pensamiento?

Tal como lo evidenció el análisis inicial de resultados, que no fueron los mejores, por la existencia de algunas falencias en procesos de comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto, sirvió para generar estrategias de mejoramiento, las cuales permitieron al final del año lectivo hablar de un progreso en los niveles de comprensión lectora gracias al fortalecimiento en velocidad y calidad lectora mejorando las competencias comunicativas tanto en el aula de clase como en otros entornos.

Finalmente, la invitación es a contribuir de manera eficaz a garantizar el derecho a una educación de calidad, una educación que dé cuenta de la realidad y que genere cambios en procura de una mejor calidad de vida y un desarrollo humano personal y social a partir de ciclos continuos de autorreflexión y autoaprendizaje.

De igual manera, se constata la importancia de pensar los procesos formativos de los niños y niñas en las instituciones educativas y con mayor responsabilidad en una Escuela Normal, donde la misión está orientada a garantizar una formación pertinente y de calidad de los jóvenes que

serán los futuros maestros del país, pues en ellos estará la responsabilidad social con las nuevas generaciones.

Capítulo VI

6. Conclusiones

Una de las finalidades del proyecto de investigación es crear espacios de reflexión desde las prácticas pedagógicas buscando generar cambios positivos en la forma de enseñar, aprender, construir conocimiento, expresar ideas y pensamientos.

La lectura y la comprensión están determinadas por los intereses de los estudiantes antes que por los gustos del maestro. Es necesario permitir que el estudiante exprese y deje fluir sus ideas para replantear las estrategias que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento y niveles de comprensión de textos. Por ello es fundamental implementar y modificar metodologías, herramientas, estrategias y acompañamientos para que los estudiantes sientan que sus aportes son significativos, que su aprendizaje se evidencia de forma progresiva, autónoma y colaborativa.

De las situaciones que generan inquietud en el desempeño del maestro, se destaca cómo hacer que los estudiantes que se acompañan fortalezcan los niveles de autonomía, sean más críticos y den el uso adecuado y pertinente a las tecnologías y la información que circula a través de estas, con el objetivo de resignificar la lectura y promover el pensamiento crítico.

Actualmente el maestro está llamado a repensar su labor en el aula de clase, no puede seguir enseñando como aprendió, necesita una actitud de cambio, reflexiva, que permita comprender cuáles son las dinámicas en las que se mueven los niños y niñas para proponer y ejecutar un cambio en las prácticas que se desarrollan.

Es clara la necesidad de que la escuela asuma un nuevo papel frente a la formación de los sujetos; ello requiere desarrollar procesos que orienten la habilidad de pensar, es decir preparar y afianzar las habilidades de los niños y las niñas para que puedan expresar sus conocimientos de

diversas maneras; un reto grande está en comprender que los estudiantes no tienen los mismos ritmos de aprendizaje ni las mismas experiencias de vida y dichas diferencias necesariamente deben reflejarse en los planteamientos de las planeaciones de clase.

Se evidencia que implementar rutinas de pensamiento en el aula favorece gradualmente el desarrollo de habilidades de análisis, descripción, comprensión en los estudiantes y de los maestros en formación. Estas permiten seguir movilizándolo en la escuela un saber pedagógico actualizado, la visibilización del pensamiento, fundamentar conceptualmente en procesos investigativos que pueden llevar a la innovación y transformación de la enseñanza. Las rutinas son herramientas que favorecen el trabajo colaborativo y cooperativo, la negociación y concertación al interior de la clase, impactando favorablemente las dinámicas de convivencia escolar.

Cuando el estudiante interactúa, examina intencionalmente el entorno y de acuerdo a su interés tiende a detectar los atributos, propiedades y características de lo observado, esto se evidencia en la aplicación de las rutinas de pensamiento, donde el estudiante tiene la oportunidad de expresar con texto o imagen el producto de su pensamiento. (Observado en la rutina VEO – PIENSO – ME PREGUNTO y otras implementadas)

Frente al propósito de la presente investigación y al ejercicio reflexivo del quehacer propio de los maestros participantes en ésta se detecta que las rutinas de pensamiento empleadas en el aula permitieron que los estudiantes representen con facilidad los aprendizajes, pues los asocian con situaciones reales, imágenes y colores que motivan el acto de pensar y expresar sus ideas, convirtiendo las rutinas en una estrategia de aprendizaje útil, en las que la lectura del mundo a través de los saberes previos, la lectura de textos especializados permiten que el sujeto visibilice

de múltiples formas la información que ha logrado comprender, motivando a los estudiantes a leer y expresar su pensamiento.

Para el caso de la dinamización de esta propuesta en la Escuela Normal de Ubaté se comprende la importancia de intensificar prácticas innovadoras que posibiliten la formación de sujetos curiosos, colaboradores y que puedan comunicarse efectivamente, pues en esta institución se están formando las personas que asumirán su rol como maestros y al poseer estas habilidades y conocer otras alternativas de enseñanza dinamizarán su quehacer profesional.

Capítulo VII

7. Hallazgos y recomendaciones

Los procesos de enseñanza – aprendizaje deben estar regulados por estrategias con intencionalidad específica, teniendo en cuenta los intereses y gustos de los niños y niñas según el grado que cursen y sus etapas de desarrollo. El maestro tiene la capacidad de plasmar y consolidar sus programaciones y planes de clases a partir de estas directrices para promover la motivación en sus estudiantes y posibilitar que el proceso educativo cobre sentido.

A la Escuela Normal Superior de Ubaté, como institución formadora de formadores, le corresponde crear espacios de reflexión sobre las prácticas pedagógicas buscando replantear los procesos de transición de los estudiantes de básica primaria a básica secundaria que permitan mantener en los niños y niñas el gusto por la lectura, la espontaneidad en sus acciones, la creatividad, el desarrollo de la imaginación dando paso al fortalecimiento de la oralidad.

Los maestros, como sujetos activos en la acción educativa, pueden integrar en sus prácticas pedagógicas las rutinas de pensamiento como herramientas que permitan a los estudiantes reflejar sus propias comprensiones y hallazgos sobre la diversidad de textos a los que diariamente acceden para incentivar gradualmente el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento y los niveles de comprensión de textos.

La comprensión lectora es una habilidad presente y necesaria en todos los espacios académicos y cotidianos. Por ello compromete a los profesionales de la enseñanza a asumirla como eje articulador en las programaciones y acciones de clase permitiendo formar un estudiante más crítico, reflexivo, propositivo y autónomo.

La EpC y la Educación Relacional tienen criterios afines entre si dentro de la acción pedagógica, debido a que permiten el planteamiento de metas, la exploración de conocimientos

previos, la construcción de significados y un proceso de evaluación formativa. Esta fusión posibilita que los actores involucrados en la acción educativa se conviertan en sujetos dinámicos, recursivos, con imaginarios compartidos y metas alcanzables y estructurantes.

Actualmente, cuando los procesos investigativos en las aulas cobran mayor sentido, es imperante convocar espacios, actores, estrategias y dinámicas que integren el contexto con los intereses y exigencias educativas que a diario surgen en el ámbito educativo.

Definir los tópicos generativos desde los planteamientos de la Epc da la oportunidad de plantear metas y desempeños que se convierten en propósitos alcanzables que generan aprendizajes significativos, desarrollo y fortalecimiento de competencias básicas. Permitir a los estudiantes ser sujetos activos en el planteamiento de sus metas los hace comprometerse con su formación integral.

Es necesario que las instituciones educativas a partir de las escuelas para padres promuevan la formación de hábitos de estudio desde edades tempranas, cultiven el amor por la lectura, que establezcan tiempos y espacios para dedicarle en familia a estos procesos. La falta de hábitos hace que los niños y niñas sean menos autónomos, menos críticos y poco propositivos.

Referentes Bibliográficos

- Bausela, E., (s.f.). *La docencia a través de la Investigación – acción*. Disponible en:
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2871/3815>
- Benguria, S. y otros. (2010). *Métodos de Investigación en Educación Especial*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Berger, P. & Luckmann, T. (2013). *La construcción social de la realidad*.
- Bustillo, G., León, L., & Montoya, I. (2009). *La lectura y la escritura como procesos*
- Camilloni, A. (2008). *El saber didáctico. La Enseñanza*. Paidós.
- Cantisano, A. (2017). *Fomento de la lectura*. En: Publicaciones Didácticas.com. Nº 81. Abril 2017. Disponible en
<http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/081047/articulo-pdf>
- Cassany, Daniel; Marta Luna; Gloria Sanz (1994) [reimpresión 2008]: *Enseñar*
- Cerda, H. (2001). *El proyecto de aula. El aula como un sistema de investigación y construcción de conocimiento*. Magisterio. Bogotá, p. 124
- Colmenares E., & Piñero, M., (2008). *La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, pp. 96-114. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- MEN. Colombia. Manual de implementación escuela nueva. Disponible en:
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf
- Del Valle, A. (2013). *Una educación de Calidad exige contextos educativos de calidad*.
Universidad Complutense de Madrid España.

Eisner, E., (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Editorial Paidós 1ª ed., Barcelona. Traducción de David Cifuentes y Laura López. Prentice Hall Inc. p. 247 - 262

El lugar de la lectura y la escritura. EN: Educación y Educadores, Vol. 9, No 1 (2006).

Disponible en :

<http://www.humanas.unal.edu.co/iedu/files/8712/7065/7783/Rita%20Flrez.%20El%20aprendizaje%20en%20la%20escuela.pdf>

Elliot, J., (1993). *El cambio educativo desde la investigación- acción*. Ediciones Morata. Madrid. p. 88- 111. p. 208-257

Escalante, D. & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer*. En: Educere, vol. 12, núm. 43, octubre-diciembre, 2008, pp. 669-678.

Fontán, J. y otros (2013). *Educación relacional. Innovación de excelencia*. Colombia. Learning One to One.

Flórez R., Arias, N. Guzmán R. (2006) *El aprendizaje en la escuela*:

García, S., (2002). *La Validez y la Confiabilidad en la Evaluación del Aprendizaje desde la Perspectiva Hermenéutica*. Revista de Pedagogía. Recuperado en 18 de marzo de 2018, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000200006&lng=es&tlng=es.

Guzmán, R. y otros. (2014). *Lectura y escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula*. Universidad de la Sabana.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista L. (2006). *Metodología de Investigación*. México. McGraw Hill. 4ª Edición.

Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México. McGraw Hill. 6ª. Edición.

ICFES (2009). *Colombia en pisa 2009*. Síntesis de resultados. Recuperado en:
<https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiqlvf0hLXXAhVBYiYKHfdtAdIQFggwMAI&url=http%3A%2F%2Fwww.icfes.gov.co%2Fdocman%2Finstituciones-educativas-y-secretarias%2Fevaluaciones-internacionales-investigadores%2Fpisa%2Fpisa-2009%2F2710-colombia-en-pisa-2009-sintesis-de-resultados%2Ffile%3Fforce-download%3D1&usg=AOvVaw0KjCSTt96naUCQF0caM7>

ICFES (2015). *Informe nacional Saber 3º, 5º y 9º*. Resultados Nacionales 2009 - 2014. Recuperado en:
<https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwit8ILc9ObYAhUHd98KHaPLBQ8QFgg3MAM&url=http%3A%2F%2Fwww.icfes.gov.co%2Fdocman%2Finvestigadores-y-estudiantes-de-posgrado%2Fresultados-de-investigaciones%2Fevaluacion-de-la-evaluacion%2F993-informe-tecnico-saber-5o-y-9o-2009&usg=AOvVaw03cbwvjr0ZCWnume33aT-q>

Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior ICFES. (2012). *Asociación Internacional para la Evaluación de Logros Educativos (IEA) 2012*. Colombia en PIRLS 2011. Síntesis de Resultados. Recuperado en:
http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/ciclo_uno/Informe_Colombia_PIRLS.pdf

Iñiguez, L. (2008). *Métodos Cualitativos de Investigación en ciencias sociales. Investigación participante*. Universidad de Guadalajara

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). *La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular*. Espacio Abierto.
- Páramo, P. (2008). *La investigación en ciencias sociales. Técnicas de recolección de información* (Compilador). Universidad Piloto de Colombia. Bogotá. p.125
- Partido, M. (2003). *Lectura Y Práctica Docente: Un Acercamiento*. En: Colección pedagógica Universitaria. Universidad Veracruzana. Abril. 2003. Disponible en:
https://www.uv.mx/cpue/colped/N_2526/pubmari.htm
- Pérez A., M. (2013). *Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora?* Revista Javeriana. Tomo 149. Año 80 N° 791, enero– febrero 2013. p . 44-51
- Pérez- Abril, M. (2003). *Leer y Escribir en la Escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Ministerio de Educación Nacional. ICFES.
- Perkins, D. (1999) *¿Qué es la comprensión?* En: La enseñanza para la comprensión. Stone, M. y otros. Parte 1. Sección 2. p. 69-93. Recuperado en:
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35232511/que_es_la_comprensi_n_1_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1520030805&Signature=K3ndTrCe%2BcIffWPeacN8ulHccDc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCapitulo_2_Qu_e_es_la_comprension.pdf
- Perkins, D. (2005). *Enseñanza para la Comprensión. Cerrando la brecha entre la teoría y la acción*. En revista Magisterio. N° 14. ISSN. 16924053-14
- Ramírez, P. (2018). *Tecnologías inteligentes para incentivar la lectura*. Magisterio. Disponible en: <https://www.magisterio.com.co/articulo/tecnologias-inteligentes-para-incentivar-la-lectura>

Robinson, K. (2015). *Escuelas Creativas. El arte de enseñar*. Penguin Random House Grupo Editorial.

Salmon, A. (2016). *El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir*.

Sedano, M. (2015). *Leer en el aula: Propuesta para mejorar la lectura en secundaria*. En Redalyc. Opción, Vol. 31, Núm. 6, 2015, p. 1136-1159. Disponible en:
[Http://www.realyc.org/articulo.oa?id=31045571062](http://www.realyc.org/articulo.oa?id=31045571062)

Shulman, LS. (2005). Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2. Universidad de Granada. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

Velásquez, B. & Burgos, M. (2009). *Investigación acción participativa: Un enfoque de generación del conocimiento*. En: Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático Vol. 2 núm. 1, 2016, p. 218-226 ISSN electrónico 2410-7980 ISSN

Villarini, A. (2014). *Un modelo de pensamiento reflexivo, creativo y crítico como competencia humana general*. Revista Internacional Magisterio.

Vosniadou, S. (2006). *Como aprenden los niños. Serie prácticas educativas 7*. Universidad Pedagógica Nacional.

Zuluaga, O. y otros. (2011). *Pedagogía y Epistemología. Educación y pedagogía: una diferencia necesaria*. Revista Educación y pedagogía.

Anexo 1. Diagnóstico de hábitos de lectura y gusto por la lectura

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE
LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION: RUTA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE COMPRESION LECTORA EN LA ENSU
ENCUESTA

Objetivo: Identificar los hábitos lectores de los estudiantes del grado _____

Primer Parte: Contesta marcando una X según corresponda

Pregunta	Si	No
1. ¿Te gusta leer?		
2. ¿Te gusta que te lean?		
3. ¿Cuándo aún no sabías leer, te gustaba que te leyeran?		
4. ¿Recuerda algún cuento que te hayan leído cuando eras pequeño?		
5. ¿Te gusta leer solo, en silencio?		
6. ¿Crees que es importante leer?		
7. ¿Dispones de un horario definido para leer?		
8. ¿En tu casa tienes un espacio especial para leer?		
9. ¿Tu familia lee?		
10. ¿En tu casa te motivan a leer?		
11. ¿En el colegio te hacen leer?		
12. ¿Tu colegio dispone de biblioteca?		
13. ¿Te gusta ir a la biblioteca a leer?		
14. ¿Cuándo vas a la biblioteca, te sientes bien?		

Pregunta	Si	No	A veces
1. ¿Entiendes lo que lees?			
2. ¿Tuviste dificultad cuando aprendiste a leer?			
3. ¿Te gusta leer en voz alta en público?			
4. ¿Cuándo lees un relato te imaginas lo que se narra en la historia?			

II. Elige la o las alternativas que más se ajustan a tu interés de lectura:

1. ¿Qué lees?

a. Diarios	b. Revistas	c. Textos escolares
d. Cuentos	e. Novelas	f. Historietas
g. Otros		

2. ¿Qué tipos de relatos literarios lees?

a. De aventuras	b. De terror	c. De fantasías
d. Relatos históricos	e. Cuentos románticos	f. Cuentos realistas
g. Otros		

3. ¿Aproximadamente, cuántos libros, sin contar los textos lectores, hay en tu casa?

a. Entre uno y tres	b. De terror	c. De fantasías
---------------------	--------------	-----------------

4. ¿Tienes libros propios? ¿Cuántos?

a. Entre uno y tres	b. Entre cuatro y siete	c. Entre siete y diez
---------------------	-------------------------	-----------------------

5. ¿Qué te motiva leer?

a. Tus padres	b. Tu profesor (a)	c. Tus compañeros
d. Libros		

6. ¿En qué te fijas cuando eliges un libro para leer?

a. Diseño de la portada	b. En el título	c. En el autor
d. En las imágenes	e. Cantidad de páginas	f. En los que se relacionan en una película que viste.
g. Tamaño de letra		

7. ¿Lees cuándo?

a. Solo cuando tienes ganas.	b. Cuando te obligan tus padres	c. Cuando debes leer para una calificación
------------------------------	---------------------------------	--

8. Para ti la lectura es:

a. Aburrida	b. Placentera	c. Obligatoria
d. Entretenida	e. Desagradable	f. Indiferente

9. Generalmente cuando lees un texto literario sientes que:

a. Pierdes tiempo	b. Es placentero	c. Aprendo de la historia
d. das vuelo a tu imaginación	e. Descubres un nuevo mundo	

10. El año pasado (2017) ¿Cuántos libros leíste?

a. De uno a dos	b. De tres a cuatro	c. De cinco a seis
d. De siete a ocho	e. Más de ocho	f. Indiferente

11. ¿Qué tipos de textos leen tus padres?

12. Compartes tiempo de lectura con tus padres Sí ___ No ___ ¿Cuántos minutos diarios?

13. ¿Qué temas o tipos de textos lees con tus padres? _____

14. Diariamente a tu hogar llega mucha información a través de los medios de comunicación u otras fuentes. Conversa con tus padres frente a la información recibida Si ___ No ___ porque _____

15. El sistema de Educación Relacional en la Institución promueve la lectura de textos para el alcance de las competencias propuestas. ¿Consideras que la lectura de textos para el alcance de las competencias propuestas ¿Consideras que la lectura si te ayuda a lograr tus metas o sería mejor plantear otras estrategias Si ___ No ___ porque _____

16. Leer se hace más atractivo cuando se hace en:

a. Libros impesor	b. Computador	c. Tablet
d. Periódicos	e. Revistas	f. T.V.

Anexo 2. Prueba de Comprensión lectora Programa Todos a Aprender.

RASGO	NIVEL
El (la) estudiante lee lentamente, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.	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
El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeto las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	D

Después de leer el texto responda las siguientes preguntas:

<p>1. Según el personaje de la historia, lo que mejor sabe hacer es</p> <p>A. contar secretos. <input checked="" type="radio"/> B. dormir. C. roncar. D. escribir diarios.</p>	<p>2. El secreto del personaje consiste en que</p> <p><input checked="" type="radio"/> A. duerme en el bus durante el trayecto a la escuela. B. ronca mucho y babea la almohada con la que duerme. C. tiene una almohada que le regala sueños a las personas. D. duerme con la misma almohada desde que era chiquito.</p>
<p>3. En el enunciado: "dormir en el bus durante el trayecto a la escuela", la palabra subrayada puede ser reemplazada por:</p> <p>A. Recorrido. B. Horario. C. Sendero. D. Plan.</p>	<p>4. Del texto anterior se puede concluir que el personaje tiene un diario en el que:</p> <p>A. Registra las horas que dedica a dormir. B. Escribe los secretos de las personas. C. Escribe las cosas que sueña al dormir. D. Anota los deseos que quiere cumplir.</p>
<p>5. Por la manera como se expresa el personaje, podemos decir que es:</p> <p>A. Timido y miedoso. B. Imaginativo y fantasioso. C. Aventurero y valiente. D. Grosero y provocador.</p>	<p>6. De acuerdo con el texto, es posible afirmar que para el personaje los sueños son:</p> <p>A. Una oportunidad para sentirse bueno en algo. B. Una forma de soportar el aburrimiento. C. Una manera de vivir nuevas experiencias. D. Una excusa para escribir historias.</p>

Fuente: Material de trabajo del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional.

Anexo 3. Prueba de comprensión lectora aplicada a grado 202

PRUEBA DIAGNÓSTICA

OBJETIVO: evidenciar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de los cursos seleccionados de la Escuela Normal Superior de Ubaté.

POBLACIÓN: esta prueba se aplicara a los cursos seleccionados, en la Escuela unitaria Santa Helena, la sede central 202, 602, 704, 803.

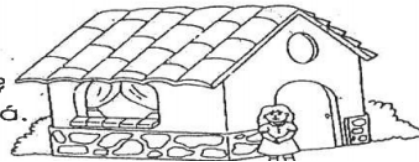
Nombre estudiante: _____ Grado _____

Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas planteadas a partir de este.

La casita

En lo alto de la montaña hay una casita blanca de tejas rojas; tiene al frente un camino de piedras y una palmera verde. Si llegamos al jardín, por las ventanas podremos ver: una sala, un comedor, una cocina y un dormitorio con tres camitas. Todo está muy limpiecito, muy bien acomodado.

¿Quién vivirá allí? ¿Unos enanitos?
¿O unos gatitos? ¿Quién será?
¿Será un niño con su papá y su mamá?
Piensa, pequeño, y lo que tú pienses será.



Rellena el óvalo que contenga la respuesta correcta.

1.- La casita que está en la montaña es:

Verde

Blanca

Azul

2.- Las tejas de la casa son:

Verde

Blanca

Roja

3.- El camino de piedras está:

Atrás

Al frente

A un lado

4.- En el dormitorio hay:

3 camitas

Dos camitas

Ninguna

5.- En la casita todo está:

Muy sucio

Muy desordenado

Muy limpio

6.- ¿Quién crees que vive en la casita? _____

INSTRUCCIONES: Lee el texto y luego contesta.

Anexo 4. Prueba diagnóstica de comprensión lectora grado 602

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE
LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSION: RUTA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE COMPRENSION LECTORA EN LA ENSU**

PRUEBA DIAGNÓSTICA

OBJETIVO: evidenciar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de los cursos seleccionados de la Escuela Normal Superior de Ubaté.

POBLACIÓN: esta prueba se aplicará en el grupo 602, uno de los cursos seleccionados para la aplicación del proyecto de investigación

Nombre estudiante: _____ Grado _____

Lee el texto y resuelve los planteamientos según sea solicitado

La televisión y los niños pequeños

La televisión es un medio masivo de comunicación que presenta programas para todas las edades; sin embargo, los padres deben evitar que los niños menores de dos años vean la televisión.

Para el buen desarrollo del cerebro, los menores de dos años requieren ambientes de constante interacción con sus padres, más que observar detenidamente la televisión. En un artículo publicado por la Academia Americana de Pediatría, los médicos investigadores manifestaron que los niños necesitan desarrollar destrezas sociales, emocionales y cognitivas que la televisión no puede brindarles, pero sí el contacto directo con los



padres. Adicionalmente, mostraron datos de niños que habían desarrollado pronto las competencias sociales, pues compartían más tiempo con sus padres, que aquellos que estaban expuestos a la caja mágica. De otro lado, ver televisión

por varias horas no permite que los niños realicen actividades fundamentales, como los juegos al aire libre. En nuestra casa, por ejemplo, hemos visto cómo Camila, nuestra sobrina de un año, se ha retrasado en el gateo debido a que está expuesta por varias horas a los programas de televisión. A diferencia de ella, nuestro hijo Luis, quien rara vez ve la televisión y comparte más tiempo con nosotros, ha avanzado en los procesos motrices y de socialización.

Por las anteriores razones, los niños menores de dos años no deberían ver la televisión sino compartir más tiempo con sus padres.

Por Sandra Luna

MARCA CON UNA X LA RESPUESTA CORRECTA

1. La edad en que los niños se ven más afectados por la televisión es
 - a. De 0 a 2 años
 - b. 2 años
 - c. 3 años
 - d. Ninguna de las anteriores

2. Un niño menor de 2 años requiere
 - a. Ver televisión para desarrollar más su cerebro
 - b. Socializar más con sus padres
 - c. Gatear constantemente
 - d. Trabajar con la caja mágica

3. En el texto cuando mencionan a la caja mágica, refieren
 - a. La caja de sorpresas
 - b. Las habilidades sociales
 - c. La energía de los padres
 - d. La televisión

4. De acuerdo al texto el significado de Pediatría es
 - a. Parte de la medicina que se ocupa del estudio del crecimiento y el desarrollo de los niños hasta la adolescencia.
 - b. Espacio que permite identificar el impacto de los programas en los seres humanos
 - c. Parte de la medicina que se ocupa del estudio de la participación de los adultos en el desarrollo del ser humano
 - d. Campo que estudia el desarrollo del cerebro

5. El papel de Sandra en el texto es
 - a. La sobrina que tiene dificultades en el gateo
 - b. La autora del texto
 - c. La madre de Camila
 - d. La hija de quien escribió el texto

6. Escribe F (falso) o V (verdadero) según corresponda con lo expresado en el texto.
 - a. () uno de los argumentos es un ejemplo basado en la cotidianidad del autor.
 - b. () la opinión de los médicos investigadores es un argumento de autoridad.
 - c. () el punto de vista del autor es que los niños menores de dos años vean la televisión.
 - d. () Los datos que se mencionan son evidencias que apoyan una afirmación.

7. Relaciona las partes del comentario con las ideas expresadas en el texto argumentativo.

- a. Los padres deberían evitar
Que los niños menores de
Dos años vean la televisión. () Argumento de autoridad
- b. Los médicos investigadores
Manifestaron que los niños
Requieren el desarrollo de
Destrezas sociales. () Ejemplo
- c. Camila, nuestra sobrina de
Un año, se ha retrasado en
El gateo debido a que esta
Expuesto a los programas
De televisión. () punto de vista
- d. Ver televisión por varias
Horas no permite que los
Niños jueguen. () afirmación

8. El avance en los procesos motrices y socialización de Luis son consecuencias de

- a. No ver la televisión.
- b. Compartir el tiempo con sus padres.
- c. Jugar al aire libre.
- d. Ver la televisión con sus padres.

9. Las investigaciones publicadas en la academia americana de pediatría son un argumento pertinente para sustentar la idea del desarrollo del cerebro por que

- a. Es una revista muy leída.
- b. La academia es muy conocida.
- c. Hablan médicos investigadores.
- d. Presentan ejemplos cotidianos.

10. Una sección en el periódico en la que se ubicará el texto es

- a. La selección de opinión.
- b. Los avisos clasificados.
- c. La selección de noticias.
- d. La selección de la cultura.

11. Por la forma como está escrito, el texto tiene la intención de:

- a. Narra una historia.
- b. Informa un acontecimiento.
- c. Exponer un tema.
- d. Argumentar una idea.

12. En el primer párrafo se presenta

- a. el argumento de autoridad.
- b. un ejemplo.
- c. el punto de vista.
- d. la conclusión

13. La expresión “adicionalmente” cumple la función de

- a. Separar una enumeración.
- b. Ampliar la información.
- c. Dirigirse a alguien.
- d. Agregar información.

14. La expresión “la caja mágica” se utiliza para referirse a la televisión porque

- a. Allí se presentan programas de magia.
- b. Los programas entretienen.
- c. Los productores de televisión son magos.
- d. De ella surgen un mundo imaginario.

15. La expresión “por las anteriores razones” permite

- a. Introducir un nuevo tema.
- b. Anunciar que va a tratarse otros aspectos.
- c. Resumir lo dicho en el texto.
- d. Destacar una idea importante.



Anexo 4. Prueba de comprensión lectora aplicada a grado 704.

CODICIA



Cavando para montar un cerco que separara mi terreno del de mi vecino, encontré enterrado en mi jardín un viejo cofre lleno de monedas de oro.

No me interesé por la riqueza; me interesé por lo extraño del hallazgo. Nunca he sido ambicioso y no me importan demasiado los bienes materiales, pero desenterré el cofre.

Saqué las monedas y las lustré. Estaban tan sucias las pobres...

Mientras las apilaba sobre mi mesa prolijamente, las fui contando...

Constituían en sí mismas una verdadera fortuna. Sólo por pasar el tiempo, empecé a imaginar todas las cosas que se podrían comprar con ellas.

Pensaba en lo loco que se pondría un codicioso que se topara con semejante tesoro. Por suerte, por suerte...no era mi caso...

Hoy vino un señor a reclamar las monedas. Era mi vecino. Pretendía sostener el muy miserable que las monedas las había enterrado su abuelo, y que por lo tanto le pertenecían a él.

Me dio tanto fastidio que lo maté...

Si no lo hubiera visto tan desesperado por tenerlas, se las hubiera dado, porque si hay algo que a mí no me importa son las cosas que se compran con dinero; eso sí, no soporto a la gente codiciosa...

Antes de comenzar la lectura:

1º.- ¿Qué opináis de esta frase: " La bebida apaga la sed, la comida satisface el hambre; pero el oro no apaga jamás la avaricia. (Plutarco) "?



Comprueba si has comprendido

1.- Este texto ¿en qué persona está escrito?

2.- Ordena cronológicamente lo que hizo este hombre: soñó - contó - halló - limpió - asesinó - mintió

1:

2:

3:

Anexo 5. Prueba de comprensión lectora aplicada a 1004.

Contexto literario

EL CID

En este texto sobre el siglo XII aparecen en las más importantes obras de la literatura española elementos que la distinguirán de las otras literaturas europeas, tales como la confianza en la justicia del rey, que re-surgirá luego en las comedias del Siglo de Oro, como *Fuenteovejuna* de Lope de Vega; el honor y una gran comprensión del ser humano, que hace que tales obras mantengan, en general, un toque de humor, como cuando el Cid se desquita de su enemigo cortándole un pedazo de la barba en vez de destruirlo, y terminan de manera feliz.

Además, el Cid, que aparece en escena como un héroe ya adulto, casado con doña Jimena y padre de dos muchachas, prefigura al personaje de Alonso Quijano (don Quijote), quien también inicia sus aventuras a una edad ya avanzada (cerca de los 50 años) y tiene una joven sobrina. Ambas obras, por último, se inician con un alejamiento del hogar y terminan con un regreso a la patria chica.



LECTURA

A continuación aparece la versión original (en verso) y una adaptación (en prosa) de un fragmento correspondiente al *Cantar de Mio Cid*. Léelas con atención y responde luego las preguntas pertinentes.

CANTAR DE MIO CID

(Fragmento del texto original)

3

[EL CID ENTRA EN BURGOS]

Mio Cid Roy Díaz, por Burgos entrove,
en sue compañía sesaenta pendones;
exén lo veer mujeres e varones,
burgeses e burgesas, por las finiestras sone,
plorando de los ojos, tanto habían e dolore.
De las sus bocas todos decían una razione:
"¡Dios, qué buen vasallo si obiese buen seño!"

4

[NADIE HOSPEDA A EL CID. SÓLO UNA NIÑA LE DIRIGE LA PALABRA PARA MANDARLE ALEJARSE...]

Convidarle hien de grado, mas ninguno non osaba:
el rey don Rodrigo tanto habéle grand saña.

Antes de la noche en Burgos d'el entró su carta,
con gran recabdo e fuertemeintre scellada,
que a mio Cid Roy Díaz que nadi nol' diesen posada,
que perderle los haberes e más los ojos de la cara,
e aun demás los cuerpos e las almas.
Grande duelo habían las gentes cristianas;
escóndense de mio Cid, ca nol' osan decir nada.

El Campeador adeliñó a su posada;
así como llegó a la puerta, fallóla bien cerrada,
por miedo del rey Alfons, que así lo pararan:
que si non la quebrantás, que no se la abriesen por nada.
Los de mio Cid a altas voces llaman,
los de dentro non les querían tornar palabra.
Aguijó mio Cid, a la puerta se llegaba,
Sacó el pie del estribera, una ferial daba;
non se abre la puerta, ca bien era cerrada.

Anexo 6. Cuadro de necesidades y satisfactores.

Necesidades según categorías axiológicas	Necesidades según categorías existenciales			
	1. Ser	2. Tener	3. Hacer	4. Estar
1. Subsistencia	Salud física, salud mental, equilibrio, solidaridad, humor, adaptabilidad	Alimentación, abrigo, trabajo	Alimentar, procrear, descansar, trabajar	Entorno vital, entorno social
2. Protección	Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad.	Sistemas de seguros, ahorro, seguridad social, sistemas de salud, legislaciones, derechos, familia, trabajo	Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, curar, defender	Contorno vital, contorno social, morada
3. Afecto	Autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia, generosidad, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad, humor	Amistades, parejas, familia, animales domésticos, plantas, jardines	Hacer el amor, acariciar, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar	Privacidad, intimidad, hogar, espacios de encuentro.
4. Entendimiento	Conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad.	Literatura, maestros, método, políticas educacionales, políticas comunicacionales	Investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar.	Ámbitos de interacción formativa, escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia

Fuente: DESARROLLO A ESCALA HUMANA. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Alfred Maxneef. p. 58

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE
LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSION: RUTA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE COMPRENSION LECTORA EN LA ENSU**

ENTREVISTA A DOCENTES DE HUMANIDADES

OBJETIVO: Obtener información de parte de los maestros encargados de la enseñanza y fortalecimiento del proceso de lectura y niveles de comprensión de textos sobre las necesidades, los aciertos y las oportunidades de mejora a partir de su práctica pedagógica con los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté.

1. Los procesos de lectura y comprensión deben cobrar mayor fuerza en el ámbito educativo. Las pruebas estatales están evidenciando que en el nivel de primaria existe un alto interés de los estudiantes por la lectura el cual decae en los grados de la Básica y media. ¿Qué factores considera usted que influyen en este cambio?
2. Durante la implementación de la metodología de Educación Relacional en la ENSU se ha identificado que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para el alcance de sus competencias. ¿cuál es la necesidad que más prevalece según su criterio?
3. ¿Qué tan importante es para usted la lectura en el aula?
4. ¿qué método emplea usted para enseñar a leer y por qué? (Primaria)
5. ¿Qué estrategias usted utiliza para fomentar el hábito de la lectura?
6. ¿Qué orientaciones realiza a los maestros en formación sobre el proceso de enseñanza de la lectura para que ellos las tengan presentes en sus prácticas pedagógicas?
7. ¿Qué ha tenido que cambiar en su práctica para promover la lectura y comprensión lectora en sus estudiantes?
8. ¿Tiene definidos los procesos de pensamiento a fortalecer en sus estudiantes cuando les plantea las estrategias de lectura?
9. ¿qué estrategias de evaluación emplea para verificar los avances en lectura de los niños y niñas?
10. ¿Ha diseñado o pensado en manejar rúbricas que permitan evaluar el proceso de comprensión lectora de sus estudiantes?
11. ¿Promueve la integración de los padres en los procesos de lectura de sus hijos?

Anexo 8. Encuesta a docentes.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE
LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION: RUTA PARA DINAMIZAR LOS
PROCESOS DE COMPRESION LECTORA EN LA ENSU
ENCUESTA GENERAL A MAESTROS

OBJETIVO: Obtener información de parte de los maestros que orientan las diferentes áreas del saber sobre el proceso de lectura y niveles de comprensión de textos en que se encuentran los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté.

Marque con una x la respuesta que según su criterio considere según el proceso lector y de comprensión de los estudiantes en su área.

1. Usted considera a sus estudiantes como
 - a. Buenos lectores
 - b. Pocos lectores
 - c. Lectores por obligación
2. Ha identificado en los estudiantes formación de hábitos de lectura progresivos.
 - a. Si
 - b. No
3. La actitud que usted lee en los estudiantes cuando propone lectura de textos es:
 - a. de interés
 - b. de indiferencia
 - c. de desconcierto
 - d. de motivación
4. El nivel de comprensión de textos que usted considera ha identificado en un alto porcentaje en los estudiantes es
 - a. literal
 - b. inferencial
 - c. critico
5. La metodología de Educación relacional exige a los estudiantes manejar niveles de comprensión de textos
 - d. literal
 - e. inferencial
 - f. critico
6. Cuando usted propone lectura de textos, los estudiantes identifican con claridad la idea principal del texto y las ideas secundarias
 - a. Si
 - b. No
 - c. Algunas veces
7. Las preguntas que usted plantea a sus estudiantes sobre la lectura de textos tienen un propósito evaluativo que permitan verificar el nivel de comprensión que han logrado

- a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Pocas veces
8. ¿Cómo evalúa los procesos de lectura y comprensión lectura en sus estudiantes? a través de
- a. Pruebas de comprensión
 - b. Preguntas verbales
 - c. Resúmenes
 - d. Trabajos individuales
9. En sus espacios de clase cuales son las acciones referidas a la lectura y comprensión que usted promueve con mayor frecuencia. Enumérelas de forma ascendente según su importancia

_____ Leer en silencio

_____ Actividades de comprensión lectora

_____ Leer en voz alta

_____ Discusión de libros

_____ Aprender nuevo vocabulario

_____ Resumir las lecturas realizadas

_____ Relacionar experiencias con la lectura

_____ Redactar textos a partir de lo leído

_____ Analizar textos

_____ Leer textos de otras materias

_____ Debatir sobre lecturas realizadas

_____ Realizar comentarios de texto

10. ¿En qué porcentaje, entre 1 y 100, la planeación de su área refleja fortalecimiento de hábitos de lectura y comprensión lectora? _____

11. ¿Desde su práctica pedagógica, las preguntas _____ que plantea a sus estudiantes corresponden al tipo?

- a. Literal
- b. inferencias
- c. critico
- d. ¿Por qué?

12. ¿De su tiempo libre, qué cantidad (en horas) le dedica a la lectura?

GRACIAS POR SUS APORTES

Anexo 9. Acta ciclos de reflexión

Fecha: 6 de marzo de 2017
Participantes: Rocío Garzón, Yaneth Argüello, Yamile Suárez, Adriana Hernández, Santiago Méndez.
Pregunta que orienta la reflexión: ¿cuál es la necesidad de formación más sentida en la Escuela Normal Superior de Ubaté?
Desarrollo de la reunión: 1. Cada miembro del equipo de trabajo presenta la situación problémica identificada en cada curso en el que se desempeñan: 202: En el curso se está haciendo énfasis en mejorar el proceso lector y fortalecer el hábito por la lectura, durante las primeras observaciones y clases se notó que los niños tienen lectura silábica y algunos aún tenían deficiencia en reconocimiento de fonemas y para hacer lectura de sílabas y palabras. Ellos reconocen símbolos, asocian la imagen a la palabra y saben leer publicidad, pero aún no se reconocen las letras y los sonidos, tienen deficiencia en ortografía. En los demás espacios académicos también hay ciertos vacíos porque aún no interpretan y comprenden los que leen, se requiere que como maestra presente claramente las instrucciones. 602: En conversatorios con los maestros de las diferentes áreas se encontró que los niños manejan lectura a un nivel literal, dificultades en lectura oral con entonación y en voz alta, y tampoco se evidencia formación de hábitos de lectura, ni hábitos de estudio. Frente a la nueva metodología la preocupación que han manifestado los maestros es que la lectura es fundamental para avanzar en los procesos y desarrollar al máximo sus competencias. Además, a nivel escritural se ha manifestado que algunos de los niños tienen grafías no legibles, tiene dificultades de estructuración de textos e incluso de identificación de la oración y las diferentes categorías gramaticales. 704: el grupo es disfuncional, tiene dificultades de convivencia que se están notando poco a poco, se evidencia poco respeto entre ellos, uso de vocabulario inadecuado, Muchos de ellos permanecen tiempo solos en el hogar por lo que existen pocos referentes de autoridad y respeto a la norma. A nivel académico, se ha encontrado que este grupo carece de autonomía, se necesita estar muy atentos a sus acciones, se requiere estar controlando todas las actividades, desde la nueva metodología se evidencia que es de autonomía orientada, tiene dificultades en lectura, cambian palabras, la entonación y uso de signos de puntuación es deficiente, tienen dificultad para interpretar de manera reflexiva, puede que lean bien al descifrar los signos pero al preguntar por el tema de la lectura o hacer resumen presentan dificultades. 1004: a nivel de trabajo en el grado décimo se puede decir que los estudiantes del grado no se muestran interesados por la lectura, el modelo de educación relacional exige tener buenos niveles de comprensión, gusto por la búsqueda de información y los estudiantes no poseen estas destrezas. Además, se detecta que difícilmente hacen lectura intertextual, no hallan relación entre textos y difícilmente sacan conclusiones, repiten la información que leen si hacer un buen ejercicio de análisis y síntesis. Se evidencia que a nivel general en la institución se requiere fortalecer el hábito de lectura y los niveles de comprensión con el propósito de fortalecer el pensamiento crítico, proyectándose a que los estudiantes tengan la habilidad de argumentar y sustentar sus ideas, asumir una posición frente a la información que circula en los medios de comunicación y en su entorno. Pensando en la formación de maestros y la responsabilidad misional y social que tiene la institución frente a la tarea de educar y enseñar, se define en equipo que el proceso de investigación estará orientado a fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes y los procesos de autonomía, en coherencia con la nueva propuesta metodológica y con el modelo y el enfoque de la institución. Desde las orientaciones de la Universidad se encuentra que hay tres categorías de trabajo posibles: Enseñanza, Aprendizaje y pensamiento, trabajar pensamiento crítico brinda la posibilidad de inscribir la

propuesta en la línea de Pensamiento, soportados en la pregunta: ¿cómo promover el pensamiento crítico en los estudiantes de la ENSU?
Conclusiones: La propuesta de trabajo estará orientada a fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de la ENSU. Se buscará que la propuesta de formación del pensamiento crítico retome la formación de hábitos de lectura como una de las maneras para el desarrollo del mismo, desde la implementación de acciones acordes a cada grupo.
Compromisos: Como tarea inicial se deja la redacción de la caracterización propia de cada grupo resaltando la necesidad a ser atendida.
Fecha próxima reunión: Se acuerda que el equipo se reunirá los días lunes a la 1:40 y se trabajará durante dos horas.

Anexo 10. Diarios de campo

Maestro: Sonia Yamile Suárez Paiba Grado: 602 Fecha: abril 3, 11, 14 de 2017

<p>Tema: Textos de tradición oral</p> <p>Subtema: Más sabe el diablo por viejo que por diablo</p>
<p>Hilo conductor: Fortalecer el proceso de lectura y los niveles de comprensión de textos en los estudiantes de grado 602</p>
<p>Descripción: inicialmente se aplicó la rutina de pensamiento Antes- Durante –Después, diligenciando la columna correspondiente al ANTES, buscando explorar los conocimientos previos. Se buscó que los estudiantes tuvieran la oportunidad de compartir directamente con abuelos que integran uno de los centros del adulto mayor que existen en el municipio y no fue posible, se creó la posibilidad de que ellos aprovecharan a las personas adultas de que comparten en sus casas o cerca de estas. Varios estudiantes manifestaban que fue difícil que algunos abuelos compartieran mitos o leyendas debido a que sus abuelos eran muy jóvenes y no sabían, cuando se buscaba establecer canales de dialogo eran remitidos por sus padres al computador o un libro titulado “Visión Ubaté” de la autora Aixa Martínez.</p> <p>Se logró compartir algunos de estos textos. Se escuchaban expresiones como “mi abuela no cuenta nada solo chatea” Zamy Díaz Patiño.</p> <p>A partir de los conceptos consultados por los estudiantes y sus comprensiones se buscó en equipos conceptualizar cada uno de los textos de tradición oral e ir compartiendo a través de palabras claves lo correspondiente a su estructura e intención comunicativa. Pocos estudiantes estaban atentos a las palabras claves para verificar su correspondencia con el texto o la reubicaban donde si encajaba. A partir de cada palabra clave se iba retroalimentando y ellos registraban sus comprensiones. Se evidenció una participación activa en la actividad, pero faltó mayor profundidad y compromiso de la mayoría de los estudiantes para llegar con sus aportes. Es necesario fortalecer en ellos el planteamiento de palabras claves que permitan complementar las ideas. El romper con las clases monótonas genera motivación y cambio de actitud en los estudiantes y se fortalece el proceso de enseñanza – aprendizaje.</p>
<p>Metalectura: El propósito de esta unidad es que los estudiantes analizaran la información encontrada en diferentes textos de tradición oral en función de la situación comunicativa e identificaran su estructura básica para construir textos propios. Un elemento importante es que se reconozcan los saberes y riqueza literaria que han construido los abuelos o antepasados.</p> <p>Para nosotros los maestros es un gran reto plantear estrategias que motiven e involucre apasionadamente a nuestros estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje para ir visualizando la lectura de forma apasionada, con sentido, que poco a poco les permita comprender diferentes textos, situaciones que circulan en su contexto. Es necesario que tengamos la capacidad de hacer que su contexto y sus vivencias sean el referente de su proceso educativo, debemos, como lo menciona Guzmán (2011) es “identificar los niveles de desarrollo y aprendizaje para adecuar la enseñanza a ellos, de tal manera que respondan realmente a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes” (p. 36).</p> <p>El querer acercarlos a las vivencias y construcción literaria de tradición oral a partir de las vivencias de los abuelos directamente era la oportunidad para que ellos empezaran a comprender la importancia de los textos y del significado que tienen estos para nuestro municipio o región y de darle el protagonismo a aquellas personas cercanas a los estudiantes para integrarlos significativamente en su proceso de aprendizaje, como manifiestan Flórez y Arias (2011) es necesario que “los niños elaboren conocimientos sobre la lengua escrita, pero solo algunos tengan la oportunidad de verla como un objeto de conocimiento en su vida por las oportunidades que reciben del contexto de los adultos” (p. 100), infortunadamente se ha observado en la organización familiar hoy en día está dando prioridad a otras situaciones y la responsabilidad del proceso educativo se ha desplazado en un alto porcentaje a la escuela. Es gratificante ver como unos pocos niños buscaron la manera de interlocutor directamente con personas que les hablaron de muchos textos construidos a partir de las vivencias, como las coplas para enamorar o insultar; los cuentos populares sobre las guacas u otras riquezas, las animas benditas y otras creencias especialmente relacionadas con comportamientos en la Semana Santa.</p> <p>Se puede evidenciar la necesidad de fortalecer las habilidades de pensamiento como análisis, relación, clasificación que permite ir teniendo mayor profundidad y comprensión de los textos.</p>

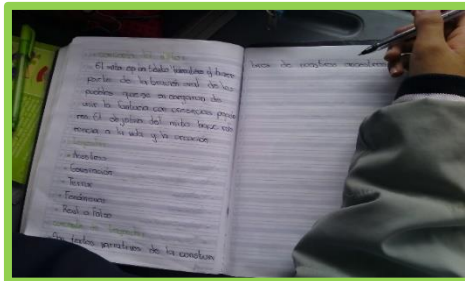
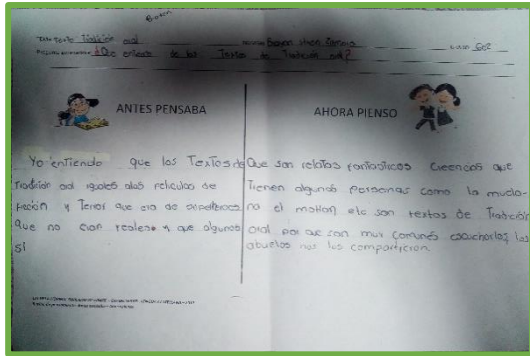
Referencias

ARIAS VELANDIA, Nicolás and FLOREZ ROMERO, Rita. Aporte de la obra de Piaget a la comprensión de problemas educativos: su posible explicación del aprendizaje. Rev. colomb. educ. [online]. 2011, n.60 [cited 2013-10-31], pp. 93-105. Available from:

<http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162011000100006&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0120-3916.

GUZMÁN, R. (2011) Lectura y escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula.

Evidencias fotográficas:



Anexo 11. Diario de campo

FECHA: abril 19 de 2017
LUGAR: Escuela Rural Santa Helena

DOCENTE: Adriana Mirelva Hernández Fajardo

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Estudiantes de grados preescolar, 1º, 2º, 3º, 4º y 5º.

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 8:30 a.m.

<p>NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos no adverbios. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.)</p> <p>Algunos de los desempeños esperados con la actividad son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Identifico los sólidos básicos en diferentes objetos del entorno.• Cuido y respeto mi entorno y promuevo acciones de cuidado y conservación. <p>Se realiza con motivo del Día de la Tierra una actividad de concientización del cuidado y conservación de nuestro planeta “Reciclatón”. Los niños llevan de sus casas a la escuela material para reciclar, les pedí que los observan y dimos inicio a una descripción detallada, leen las etiquetas. En este debate se plantean preguntas como: ¿Qué objeto has traído a la clase?, ¿Cuál fue su uso? ¿Qué uso le darías ahora? Frente a cada pregunta todos desean hablar al tiempo, algunos levantan la mano para pedir la palabra. Me causa alegría escuchar los niños de preescolar y primero responden quienes responden con mayor espontaneidad ¡quiero hacer un avión!, ¡quiero un tarrito para echar mis colores!; ya algunos niños de grado quinto más expertos, traen a su mente algo que ya han visto hecho con esos frascos. Luego, les presento un video sobre el Día de la Tierra con el fin de sensibilizarlos sobre cuidados y preservación del medio ambiente. Luego, les presento una serie de fotografías con manualidades que se puede elaborar con ciertos elementos desechables. Ellos eligen según el objeto traído y damos inicio a nuestra manualidad. Terminada esta elaboramos carteles donde expresamos frases sobre la importancia y el cuidado del medio ambiente. Al final los niños muestran satisfacción que sus trabajos son expuestos, leídos e interpretados por otros, a su vez pudieron compartir libremente en juego los que fueron construidos para este fin.</p>	<p>PRE- CATEGORÍAS (Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés)</p> <p>Aprovechamiento de recursos y del mismo entorno La participación espontánea Trabajo en equipo Resolución de situaciones problemas en diferentes contextos La escucha o el respeto por la palabra del otro Juego de roles Comprensión lectora Comparaciones Deducciones Predicciones</p>
<p>NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)</p> <p>Los niños y niñas en estas edades por naturaleza son observadores, espontáneos, expresan sus pensamientos y deseos de manera libre y qué mejor, que a través del juego. La actividad centró mucho la atención de los niños especialmente cuando se ven identificados en el juego de roles, el cual permite no solo un aprendizaje significativo sino un trabajo cooperativo. La metodología escuela nueva facilita estas formas de aprendizaje y propicia la participación, respetando a su vez los ritmos de aprendizaje.</p>	<p>NOTAS METODOLÓGICAS (Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p> <p>Metodología Escuela Nueva Trabajo cooperativo Desarrollo de guías Escuela Nueva las cuales se presenta en 3 momentos: 1. Actividad Básica: explora los saberes previos de los niños a través de preguntas de observación, narración, diálogo, juegos, experiencias propias entre otras. De igual manera presenta una serie de preguntas a partir de conceptos dados que son leídos en el grupo o por la maestra.</p>

<p>Fue una actividad muy gratificante para todos pues cuando como docente planeó las clases inicialmente fue muy difícil esta planeación consideraba que era un ejercicio muy complejo porque debe ser para seis grados y trece asignaturas. A través del tiempo he procurado que estas actividades sean significativas, pero para que esto sea posible me ha sido cada vez más sencillo desde un tema o núcleo problemático que aborde diversas temáticas de las áreas y agruparlos por intereses o necesidades (preescolar, primero y segundo) y (tercero, cuarto y quinto). En otras ocasiones uno de cada grado para que los más pequeños se apoyen en los de quinto.</p> <p>De esta manera y gracias a la organización del gobierno escolar, la práctica educativa se ha convertido en una labor enriquecedora en experiencias para todos, he aprendido con ellos, observo con ellos, narro con ellos juego y soy más creativa.</p> <p>Desde mi punto de vista también me pregunto... ¿hasta dónde es posible que llegue la creatividad de los niños? ¿Cómo aprovechar estas habilidades y fortalezas de los niños y niñas? ¿Cómo llegar a los padres de familia para que se concienticen y desde casa contribuyan al fortalecimiento de dichas habilidades?</p>	<p>2. Actividad Práctica: invita a la manipulación de objetos reales, compararlos y hacer predicciones al observar especialmente envases.</p> <p>3. Actividades de Aplicación: Se presentan para desarrollar en casa y poder vincular al padre de familia con estos aprendizajes.</p> <p>Éstas guías han venido siendo adaptadas a la metodología de educación relacional, esto por la similitud que están proponen en cada etapa. Es así que la Actividad Básica se relaciona con el punto de partida; la Actividad Práctica se relaciona con la investigación y el desarrollo de la habilidad y las actividades de Aplicación se relacionan con la etapa de relación.</p>
<p>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</p> <p>Durante las observaciones y clasificación de material allegado a la clase, se preguntan y sorprenden por las formas tan variadas de los envases, fijan mucho su atención de nuevo en las etiquetas.</p> <p>También se interesan por hacer comparaciones. Durante el debate se expresan con más curiosidad y surgen interrogantes como “¿cuánto le cabe...?” dicen ellos.</p>	<p>TRANSCRIPCIÓN</p> <p>¿Cómo hacen estos frascos? ¿Yo me pregunto cómo hacen el vidrio? ¿Cómo colocan la marca? ¿Por qué unos son de vidrio y otros de plástico? ¿Y otros de cartón? ¿Qué son las calorías? ¿Por qué hay que guardar unos en la nevera?</p>
<p>NOTAS DE INTERÉS</p> <p>Cuando se presenta una actividad agradable a los sentidos eso es lo que se experimenta: ansiedad por descubrir cosas nuevas.</p> <p>Ese mundo, entorno o espacio donde convergen todos estos interrogantes, definitivamente es la Escuela. Porque es allí donde se da respuesta a esas preguntas y se apropian de conceptos nuevos. De nosotros los maestros depende si son claros y queden en la memoria y sean para la vida.</p>	

Anexo 12. Diario de campo

FECHA: abril 3 de 2.017

LUGAR: Aula de clase y espacios deportivos

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 10º

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 7:00 a.m.

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 9:00 a.m.

TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos

ESPACIO ACADEMICO OBSERVADO: Practica Pedagógica Investigativa

NOMBRE DEL OBSERVADOR: Nubia Rocío Garzón Quiroga

REGISTRO No.: 01

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORÍAS
<p>Es de resaltar que en la clase anterior a la descrita se realiza una prueba diagnóstica de hábitos lectores, se hace la explicación que tiene como objetivo revisar el nivel de cada uno de ellos; se les solicita que la diligencien de manera individual. Pero al cabo de finalizada al revisar algunas de las respuestas se nota que a ellos les gusta leer; lo cual causa conmoción en mí, ya que ellos expresan de manera oral no gustarles leer. Por lo que el estudiante (M.R) dice “tocaba escribir la verdad...yo pensé que era para una nota para la profe Mercy” esto causa preocupación por lo que se deja para la próxima clase un dialogo pendiente.</p> <p>A la siguiente clase.... El timbre para dar inicio a la primera hora de clase suena a las 7:00 a.m.; pero mientras los estudiantes van llegando y entre ellos se saludan y hacen comentarios relacionados con la situación anterior...por lo que ellos expresan que la mayoría de las veces actúan por represión a una nota o valoración.</p> <p>La clase inicia con una reflexión y un dialogo acerca de la actividad del día anterior; la celebración de los 54 años de la institución; manifiesto que se hace con un desfile y luego de la concentración en uno de los campos deportivos del municipio un acto cultural preparado y presentado por estudiantes de todos los niveles. en esta celebración se contó con la presencia de delegados de la SEC, ex - docentes, ex - directivos y egresados de la institución. Los estudiantes expresan las cosas agradables que día a día fortalecen el trabajo de toda la comunidad Ensuista; a la vez que expresan algunas otras situaciones que se deben replantear y/o corregir para una mejor impresión ante agentes externos al colegio en este tipo de eventos.</p> <p>Enseguida se realiza el ejercicio de control de lectura para lo que según propuesta pedagógica se da un tiempo entre 10 y 15 minutos.</p> <p>Luego se da inicio con un al referente de trabajo a partir de un núcleo Problémico propuesto para la clase ¿Cómo está organizada la educación en Colombia? Durante la clase algunos estudiantes se distaren y a la vez desarrollan</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La capacidad de reflexión y autoevaluación frente a la participación en eventos públicos que convocan su participación y la del colectivo. • El interés y motivación por la práctica de la lectura; tal vez por los temas de interés en la población con relación a la temática del texto “Juventud En Éxtasis” parte I de Carlos Cuauhtémoc Sánchez. • Durante la clase hay varios elementos que se convierten en distractores frente al desarrollo de las actividades y la concentración de la clase. • El referente de trabajo es del interés del grupo; la mayoría de estudiantes participan, pero algunos de ellos se dispersan con facilidad. • En el conversatorio de reflexión de la educación preescolar; un estudiante manifiesta tener cierta frustración porque no hizo este grado; sino que directamente ingresa a primero. • Cada estudiante conceptualiza la educación preescolar acerca de su propia experiencia y de los recuerdos que pueda haber en su mente acerca de su educación en este nivel. luego se socializa y se reconceptualiza teniendo como base lo planteado por la ley general de educación 115 de 1994. • Se propone un trabajo en grupo para socializar cada uno de los objetivos del preescolar por medio de cualquier tipo de expresión; tomando el roll de estudiante de preescolar.

<p>actividades pendientes de otras áreas; lo cual genera distracción, poca concentración y participación.</p> <p>A partir de la participación del grupo se elabora en esquema en el tablero con los aportes de los estudiantes, se complementa con la explicación del docente respecto a la educación formal, no formal e informal.</p> <p>Luego se desglosa este tema y se le comienza a dar mayor trascendencia a la educación Formal, su marco legal y la organización de la misma.</p> <p>Se hace énfasis en el nivel de EDUCACION PREESCOLAR.</p> <p>Trabajo escrito a nivel individual y luego se prepara una exposición acerca de los objetivos de preescolar. Esta socialización será el inicio de la próxima clase.</p> <p>Cada estudiante toma apuntes respecto a las explicaciones y aportes. es importante el orden, la letra y la ortografía dentro de su proceso de formación como maestros.</p>	
<p style="text-align: center;">NOTAS INTERPRETATIVAS</p> <p>Cada estudiante es un mundo, llegan a la institución y de apariencia nos pueden parecer normales e iguales; pero lo cierto es que cada uno trae una situación dentro. no se puede juzgar al estudiante que llega a hacer trabajos de otro espacio académico porque no se sabe que razones o motivos tubo para no hacerlo en la casa.</p> <p>Algunos estudiantes muestran dificultad para expresarse; y más aún cuando el tipo de expresión es de forma escrita; dicen saber lo que quieren decir, pero cuesta trabajo escribirlo.</p> <p>La participación en la clase es buena; aunque no todos los estudiantes que están en el aula tienen en su proyecto de vida ser docentes.</p> <p>El trabajar con las infancias y formularse cuestionamientos frente a esta población en el ámbito municipal, regional y/o nacional genera impacto en ellos, es una temática que los cautiva en su mayoría.</p> <p>Respecto al proceso escritor algunos estudiantes o maestros en formación presenta dificultades en cuanto a los trazos y a la orografía. Se hace necesario implementar algunas estrategias para reforzar este proceso en ellos.</p>	<p style="text-align: center;">NOTAS METODOLÓGICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones. • Textos de lectura. • Conversatorios. • Elaboración de mapas mentales y/conceptuales. • Reconstrucción de experiencias. • trabajo individual y colectivo (escritos y carteles) • Registros escritos.
<p style="text-align: center;">PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</p> <p>A partir de los aportes y complementos de la clase los estudiantes generan una serie de interrogantes que surgen desde sus experiencias o sus recuerdos; además de los que a diario escuchan y ven en su medio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • el ¿por qué de lo público y lo privado en la educación? • el ¿por qué de algunas determinaciones de las políticas públicas frente a la educación pública? • ¿por qué el grado obligatorio en la educación preescolar pública y los diferentes grados de preescolar en lo privado? 	<p style="text-align: center;">TRANSCRIPCIÓN</p>

NOTAS DE INTERÉS

- hay interés y voluntad de trabajo. algunos estudiantes muestran espontaneidad frente a sus ideas y diálogos.
- En algunos estudiantes cuesta trabajo la expresión frente a lo que piensan, o dudan.
- Se hace necesario fortalecer el proceso escritor de los estudiantes.
- Se recibe como propuesta de los estudiantes hacer algún tipo de intervención con los niños de preescolar; además que se realicen visitas o trabajos de campo para analizar sus comportamientos.
- Existen algunos elementos de distracción durante la clase.
- Muestran agrado y disposición por el trabajo en grupo.
- El grupo cuenta con diversas habilidades para desarrollar las actividades propuestas.

Anexo 13. Diario de campo

FECHA: abril 6 de 2017

LUGAR: ENSU

DOCENTE: Santiago Méndez

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Estudiantes de grado 704.

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 8:30 a.m.

<p>NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos no adverbios. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.)</p> <p>La jornada da inicio a la hora habitual, los estudiantes ya se encuentran en el salón, pendientes de la actividad a continuación. Para esta ocasión, la primera vez que adelantamos una rutina de pensamiento, escogimos un tema al margen de los contenidos puramente curriculares, como son las festividades municipales. Se entrega a cada estudiante un formato con la rutina “qué sé del tema”, ¿qué me interesa saber? ¿Cómo hago para saberlo? 15 minutos después, los estudiantes entregan los formatos al profesor. Entre otras cosas, destacan aspectos de orden religioso; los estudiantes asocian las festividades con figuras religiosas y actos de fe. Así también, es evidente, en diversos casos, una actitud de reproche hacia los desmanes y desordenes que suelen ocurrir durante las festividades. Peleas, destrozos... embriaguez desmedida son actitudes que los estudiantes rechazan, y que ven con frecuencia en dichas celebraciones.</p>	<p>PRE- CATEGORÍAS (Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés)</p> <p>Tradición local Interpretación de lo tradicional Aspectos que llaman la atención</p>
<p>NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)</p> <p>Es evidente un ambiente de tensión, los estudiantes, en su mayoría, aceptan el trabajo un poco a regañadientes. Se nota apatía, la mayoría quieren expresar su desagrado, su rebeldía. Ante la expresión “rutina de pensamiento”, las impresiones entre los estudiantes son la mayoría de desconcierto. La impresión que da es que desarrollan la actividad más por una relación de obediencia con el profesor, que, por un interés verdadero, sincero de querer aprender.</p>	<p>NOTAS METODOLÓGICAS (Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p> <p>La rutina “que se, que quiero saber, como puedo saberlo”, favoreció la observación de aspectos que en cierta forma están ocultos a los ojos del profesor. En cuanto a las expectativas que tienen los estudiantes, o las cosas que quieren saber están aspectos relacionados con el origen de las fiestas, la razón histórica de estas. Y entre las afirmaciones relacionadas con la forma en que pueden llegar a ampliar lo que conocen del tema, destacan respuestas tales como: hablar con los profesores, padres de familia y con el sacerdote; así mismo, refieren libros, e información disponible en sitios web. Es de anotar también que en algunos casos los estudiantes no diligenciaron o desarrollaron la actividad, expresando su desinterés hacia esta. Luego de entregar los formatos, se prosigue con la</p>

	normalidad de la clase, revisando los avances que cada uno, o en grupo han realizado.
<p>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</p> <p>Entre otras cosas preguntan acerca del origen histórico de las festividades, de la razón religiosa, el papel económico de las fiestas en el escenario municipal, las consecuencias negativas que están pueden tener.</p>	<p>TRANSCRIPCIÓN</p> <p>¿Cuándo comenzaron a celebrarse las fiestas? ¿Como afectan la economía del municipio? ¿Por qué si están de fiesta, hay peleas y heridos y problemas?</p>
<p>NOTAS DE INTERÉS</p> <p>La implementación de esta rutina pone en evidencia pensamientos e interrogantes que tienen los estudiantes en relación con aspectos de su cotidianidad, y que pueden llegar a ser complejos y muy interesantes. Permiten entrever sus preocupaciones, sus ideales de futuro y las acciones que saben que son de reprochar.</p>	

Anexo 14. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO

FECHA: abril 4 de 2017

LUGAR: ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE AULA DE CLASE

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: GRADO 202


HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 6:30 AM

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 9:30

TIEMPO (Duración de la observación en minutos):

NOMBRE DEL OBSERVADOR: YANET ROCIO ARGUELLO CORTES

REGISTRO No.:1

<p>NOTAS DESCRIPTIVAS</p> <p>Dentro de la unidad didáctica planteada según parámetros Epc y metodología relacional, donde se exploran saberes previos y se estructuraran varias temáticas dentro de las que se exploraron las diferentes clases de narración donde los niños resolvieron guías practicas donde se planteaban diferentes actividades de registro en el cuaderno, trabajo individual, en grupo, escrito y oral donde expresaban sus opiniones e ideas en relación a los temas planteados.</p> 	<p>PRE- CATEGORÍAS</p> <p>los aspectos a destacar en esta observación fueron:</p> <p>La lectura que hacen algunos niños es silábica por lo tanto les cuesta comprender lo que se pide en la guía, por lo tanto, se lee en grupo y se hace la explicación respectiva. A la mayoría de los niños les agrada el trabajo grupal.</p> <p>Para algunos niños es difícil socializar lo que trabajaron.</p> <p>Cuando la maestra lee y entre todos vamos comentando el trabajo se ve mayor interés y desarrollo de la actividad es mejor.</p>
<p>NOTAS INTERPRETATIVAS</p> <p>Se presenta a los niños un taller de narración a través de imágenes donde deben construir cuentos, la primera parte la deben desarrollar en grupo donde organizan su escrito para luego compartirlo con el resto de la clase, La segunda parte los niños deben tomar ideas de esa historia para reconstruir otra pero ya a nivel individual, teniendo en cuenta las dos primeras partes de la</p>	<p>NOTAS METODOLÓGICAS</p> <p>Los instrumentos que se utilizaron fueron:</p> <p>Guía taller por grupos</p> <p>Hojas con imágenes para construir cuento</p> <p>Cuaderno de trabajo, cartulinas, colores y otros materiales.</p> <p>Se trabaja a partir del modelo integrador y el aprendizaje colaborativo.</p>

<p>estructura del cuento(inicio y desarrollo)pues éste no tendrá final, luego dichos cuentos serán intercambiados con otro compañero para que dé tarea lo lean y le construyan un final.</p> <p>En la clase siguiente será devuelto, leído y conversado sobre la intencionalidad de su cuento y lo que le pudo aportar el compañero. Así mismo se trabaja la parte artística cuando los niños expresan a través del dibujo su historia.</p> <p>Se desarrolló la rutina; veo pienso y me pregunto y otras; dónde cada niño plasma sus ideas y luego las comparte con los demás aprendiendo a valorar su trabajo y el de los demás, se hace in trabajo colaborativo.</p> <p>Por otra parte es importante considerar que es el docente junto con el padre de familia quienes deben ser conscientes que la educación es un acompañamiento permanente, que de ello depende en gran parte que el estudiante de un buen inicio y direccionalidad al acto de leer, este como eje dinamizador que permite a los niños y niñas alcanzar los propósitos y metas en de acuerdo a las temáticas propuestas desde las unidades didácticas propios a su desarrollo y su interacción dentro de la sociedad que le ofrece herramientas de acceso a información pero que deben ser orientadas, analizadas y estructuradas de tal forma que dicha información permita hacer enlaces de conocimientos previos, asumir posturas que le permitan hacer visible su pensamiento, confrontar sus ideas, llegar a transformarlas y darle mayor sentido a lo que aprende, esto significa no solo preparar al estudiante a dar respuestas mecánicas o entregar resultados por cumplir con un requisito sino enseñarlo a cuestionarse y llevarlo a pensar.</p>	
<p>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES Al iniciar la sesión de enseñanza-aprendizaje los niños preguntaban sobre que son las rutinas de pensamiento; como se hacen; como haríamos los cuentos, si íbamos a hacer dibujos, si sería en grupo o individual.</p>	<p>TRANSCRIPCIÓN Los niños preguntan sobre: ¿Qué es una rutina de pensamiento? ¿Cómo se hace una rutina? ¿por qué tenemos que hacer rutinas? ¿para qué sirven las rutinas? ¿Sobre qué escribimos el cuento?</p>


	<p>¿Cuántos personajes debe tener? ¿Hay que hacer muchos dibujos? ¿Cuánto tiempo tenemos para realizar la tarea?</p>
<p>NOTAS DE INTERÉS</p> <p>El visualizar el pensamiento de los estudiantes requiere algún tipo de estructura organizativa y los programas sobre visualización del pensamiento del proyecto cero usan lo que llamamos “rutinas de pensamiento” para guiarle a lo largo del proceso, Shari Tishman y Patricia Palmer (2005), por esta razón es de considerar que las rutinas de pensamiento son herramientas que permiten hacer visible el pensamiento, se pueden utilizar para que los estudiantes apoyen sus conocimientos previos, indaguen, reflexionen, convirtiéndolas en una forma útil y significativa donde el estudiante las desarrolle como parte de su proceso, transformando su interacción entre en conocimiento , los saberes , el desarrollo de sus habilidades y la relación que todo ello pueda tener con su entorno.</p> <p>En este sentido la tarea de la escuela es en primera instancia hacer conscientes a los padres de que sus hijos deben aprender no para el momento sino para la vida, desde esta perspectiva es que la escuela debe preparar a los niños y jóvenes para pensar, generar conocimiento significa comprender, explorar e ir más allá de la teoría, es poner al niño frente a su realidad y de qué manera esa teoría le ayuda a comprender, asumir, vivenciar y poder expresar con mayor seguridad lo que va asimilando y produciendo en su proceso cognitivo de enseñanza aprendizaje.</p>	

Anexo 15. Planes de clase Unidad didáctica

Maestro: Sonia Yamile Suárez Paiba

Grado: 602

Fecha: abril 3, 11, 14 2017

<p>Tema: Textos de tradición oral</p>	<p style="text-align: center;">Subtema: Más sabe el diablo por viejo que por diablo</p> 
<p>Núcleo problémico:</p>	<p style="text-align: center;">¿Por qué es importante reconocer la estructura e intención comunicativa de los textos de tradición oral?</p>
<p>Hilo Conductor</p>	<p style="text-align: center;">Fortalecer el proceso de lectura y los niveles de comprensión de textos en los estudiantes de grado 602</p>
<p>Competencias a desarrollar:</p> <p>Analizo la información encontrada en diferentes textos de tradición oral en función de la situación comunicativa identificando su estructura básica para construir textos propios.</p>	
<p>Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de:</p>	<p>Metas de comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenido: Los estudiantes rescatarán las producciones literarias de nuestros abuelos para reconocer la riqueza literaria de estos textos de tradición oral y su estructura. • Método: Los estudiantes Identificarán y analizarán la intención comunicativa de los textos de tradición oral para determinar el propósito, a quién está dirigido, contenido, tipo de lenguaje. • Praxis o propósito y Comunicación: Los estudiantes Construirán y socializarán textos para dar a conocer las comprensiones realizadas durante los procesos de indagación e investigación.
<p>Habilidades del pensamiento que se fortalecen: Semejanzas, diferencias, análisis, relación y comparación</p>	
<p>Desempeños de comprensión y Ruta metodológica relacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración o punto de partida: Dar inicio a la rutina de pensamiento Antes - durante – después para identificar los saberes previos de los estudiantes frente al tópico • Investigación guiada: Entablar conversatorios con los abuelos o personas que les compartan diferentes textos de la tradición oral buscando identificar la intención comunicativa de cada texto. • Hacer uso de diferentes fuentes de información que permitan ir construyendo sus propias comprensiones frente al tópico propuesto <p>Desarrollo de la habilidad:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Producto/ Relación: Exponer y registrarlas sus construcciones conceptuales referentes a los textos de tradición oral.
Valoración Continua	<p>El proceso de valoración continua se llevará a cabo de manera permanente e informal teniendo en cuenta la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para obtener un concepto evaluativo cualitativo. Los criterios a tener en cuenta son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las características propias de los textos de tradición oral • Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, gratificación, capítulos, organización, etc. • Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído. • Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente. • Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído. • Evidencia canales de diálogo con abuelos u otras fuentes que le ayuden a identificar los textos de tradición oral • Lee producciones literarias populares, locales, regionales, nacionales y universales, tales como mitos, leyendas, trovas, coplas y canciones • Analiza la información en función de la situación comunicativa.
Recursos	<p>Humanos: conversatorios con abuelos</p> <p>Materiales: Rutina de pensamiento. Antes pensaba – ahora pienso. Cartulinas, recortes y otros materiales de apoyo para exponer sus productos.</p>
Bibliografía / infografía	<p>Libro. Mitos y leyendas de Colombia.</p> <p>https://www.todacolombia.com/folclor-colombia/mitos-y-leyendas/index.html</p> <p>http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-110943.html</p>

Anexo 16. Plan de clase unidad didáctica

“LOS NIÑOS SE TOMAN LA PALABRA. DE LA LECTURA A LA ESCRITURA”

MAESTRO: Adriana Hernández **GRADO:** Preescolar, 1º, 2º, 3º, 4º y 5º **FECHA:**

<p>TEMA: Las descripciones y narraciones enriquecen mi pensamiento</p>	<p>SUBTEMA: La descripción oral o escrita. El cuento: características y estructura (personajes, ambiente o espacio, hechos o acciones). La fábula</p>
<p>NÚCLEO PROBLÉMICO:</p>	<p>¿De qué manera lograr que el estudiante ingrese al mundo de la lectura, analice y ponga en práctica los conocimientos adquiridos, en situaciones de comunicación reales y significativas?</p>
<p>HILO CONDUCTOR:</p>	<p>Identificar diferentes formas de expresar ideas mediante la interpretación de hechos, de textos orales y escritos y utilizarlos de acuerdo con las necesidades comunicativas.</p>
<p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR: (enunciado o pregunta abarcadora) <i>Comprensión e interpretación textual:</i> Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. <i>Producción textual:</i> Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración. <i>Literatura:</i> Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.</p>	
<p>LOS ESTUDIANTES DESARROLLARÁN COMPRENSIÓN ACERCA DE:</p>	<p>METAS DE COMPRENSIÓN: Contenido: Los estudiantes comprenderán la importancia de avanzar en los niveles de lectura de textos narrativos e identificar sus características. Método: Los estudiantes comprenderán cómo interactuar con textos narrativos y cómo utilizarlos para enriquecer así la capacidad de observación y expresión de ideas y pensamientos. Praxis o propósito: Los estudiantes comprenderán porque la lectura de diversos textos narrativos los lleva a despertar su capacidad creativa y escribir cuentos. Comunicación: Los estudiantes comprenderán la necesidad de expresar sus opiniones sobre el aspecto de un texto y dar razones del por qué piensa así.</p>
<p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO QUE SE FORTALECEN: Observación, Clasificación y Comparación, Descripción, Diferenciación, Semejanzas, Relaciones, Planteamiento y Verificación de hipótesis, Definición de conceptos, Jerarquizar, Análisis, Síntesis y Evaluación.</p>	
<p>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN Y RUTA METODOLÓGICA RELACIONAL</p>	<p>EXPLORACIÓN O PUNTO DE PARTIDA: En esta etapa los estudiantes acuden a sus saberes previos: Lectura de textos cortos, descripción de imágenes, escucha de una canción o video que ayude a descubrir de qué se trata el tema o a recordar los conocimientos que ya tienen. Pensarán en algo que les gusta mucho y describirán que tiene que ver con el tema. Escribirán que esperan aprender del tema, a excepción de los niños de preescolar y primero que lo harán mediante un dibujo con explicación verbal corta.</p>

	<p>Se realizará una lluvia de ideas y palabras respondiendo a lo que saben del tema a tratar, escribirán tantas palabras como se les ocurra y que ayudan a recordar detalles del tema, luego agruparán las palabras que hacen parte de un conjunto más grande. Compararán objetos, palabras, frases y símbolos semejantes a los que van a trabajar en el tema y explicarán porque son similares o hacen parte del mismo grupo. Utilizarán diferentes objetos, situaciones o lugares para ejemplificar lo que creen que saben del tema a iniciar. Responderán cuestionarios o juegos en internet relacionados con el tema a trabajar, luego escribirán su experiencia con ejemplos.</p> <p>La maestra hará uso junto con los niños de la rutina de pensamiento: Veo - Pienso – Me pregunto</p>
	<p>INVESTIGACIÓN GUIADA:</p> <p>En esta etapa los estudiantes investigarán en libros, en Internet, con familiares y conocidos, entre otros, sobre los nuevos saberes que aprenderán en el tema. Tendrás que hacer lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Busca en libros, Internet, fotocopias, imágenes, etc., para encontrar los conocimientos que vas a conseguir. 2. No copies la información tal cual, utiliza una herramienta de pensamiento para organizar la información. 3. Escoge una de las siguientes actividades: <p>Importante: Puedes pedirle a tu docente que te ayude con material para tu investigación. Recuerda siempre escribir el autor del material que utilices (Bibliografía).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formula preguntas relacionadas con lo que estas consultando del tema y respóndelas. Hazle las mismas preguntas a las personas que conoces (Compañeros, familia, amigos, otros docentes) y escribe lo que más puedas de sus respuestas en tu agenda, cuaderno u hojas. 2. Asocia con una línea dos o más columnas de imágenes y palabras, o palabras y definiciones mostrando lo aprendido. Podrás utilizar un organizado gráfico. 3. Haz un dibujo en el que muestres lo aprendido luego de investigar sobre el tema que estás desarrollando, acompáñalo con una breve descripción. 4. Compara lo que creías que sabías al inicio del tema (En la etapa de Punto de Partida) y la información que encontraste en tu investigación y luego escribe qué lograste con una rutina de pensamiento que te ayude a evidenciar tu aprendizaje, por ejemplo: “Antes pensaba... Ahora pienso...”.
	<p>DESARROLLO DE LA HABILIDAD: En esta etapa debes aplicar lo que aprendiste en la etapa de Investigación. Puedes resolver problemas o inventarlos, hacer experimentos, ¡incluso jugar mientras aprendes!</p> <p>Tendrás que hacer lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe un cuento en el que muestres lo aprendido del tema. Estudiantes de segundo, tercero, cuarto y quinto. Serán leídos por ellos mismos como autores y retroalimentados por sus compañeros. Se realizarán diferentes formas de lectura: dramatizada, cantada, en forma de noticiero, colectiva en voz alta, individual en voz alta, en grupo. 2. Los niños de preescolar y primero observarán una imagen y realizarán descripción mediante la rutina de pensamiento: “La tiza que habla”. 3. Representa lo que aprendiste del tema utilizando títeres: Escribe una conversación entre dos o más personajes, que muestre todo lo que aprendiste. Si no hay títeres en tu colegio, puedes utilizar medias,

	<p>recortes pegados en un palito o cucharas plásticas con dibujos ¡Deja que vuele tu imaginación!</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Modifica un juego utilizando todo lo que aprendiste en la etapa de Investigación que muestre palabras clave, situaciones, personajes o historias del tema. Escribe un listado de reglas y cuánto debe demorarse el juego para que tus compañeros puedan jugar. 5. A partir de tus conocimientos del tema crea un juego para asociar palabras y frases con imágenes e invita a tus compañeros a jugar y crear nuevas ideas sobre las lecturas realizadas.
	<p>PRODUCTO/ RELACIÓN: En esta etapa debes relacionar tus nuevos conocimientos con tu entorno y con tu vida cotidiana.</p> <p>Tendrás que hacer lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Piensa si aprendiste lo que te habías propuesto aprender en el Punto de Partida. 2. Responde ¿Qué etapa te pareció más difícil y por qué? ¿Cuánto tiempo te demoraste realizando el tema? Y otras preguntas que se te ocurran. 3. Explica para qué crees que te servirán los conocimientos que obtuviste en el tema. 4. Escoge una de las siguientes actividades. <ol style="list-style-type: none"> 1. Haz un listado de palabras y frases importantes del tema que desarrollaste, luego observa y explora tu entorno (colegio, parque, cuadra, etcétera) y escribe frente a cada palabra con qué lo relacionas. 2. Organiza y enumera la secuencia de tu aprendizaje y escribe que te gustó de cada etapa y que se te dificultó. 3. A partir de un texto, puede ser tuyo o de alguien más, propón dos finales alternativos donde muestres la relación del tema trabajado con tu entorno. 4. Completa los siguientes enunciados: <ul style="list-style-type: none"> • Lo que aprendí es útil porque...me ayudó a ... • Lo que aprendí me ayudó a... • Lo que aprendí lo usaré para... 5. Escribe las nuevas preguntas que te surgieron luego de trabajar el tema e intenta responderlas. 6. Realiza una rutina de pensamiento comparando la información equivocada que tenías antes de trabajar el tema y la información correcta que encontraste. Por ejemplo: “¿Qué te hace decir eso?”. 7. Con lo que aprendiste de este y otros temas, haz un listado de las cosas que deseas aprender y trabajar en tus próximos temas. 8. Imagina que eres tú docente y le ayudarás a tus padres a aprender lo que tú aprendiste en este tema. Prepara para ellos una explicación y preséntaselas.
<p>VALORACIÓN CONTINUA</p>	<p>La docente compartirá con los estudiantes una hoja como autoevaluación que describe los aspectos o criterios de valoración para el trabajo y sus categorías de desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee textos en voz alta con la pronunciación y entonación adecuada y comprende lo leído. • Utiliza las palabras adecuadamente en los textos que produce, teniendo en cuenta las funciones que estas cumplen. • Organiza sus ideas para narrar y crear textos orales de manera clara e interesante para dar a conocer su pensamiento. • Establece semejanzas y diferencias entre textos narrativos como la descripción, el cuento y la fábula.

	<p>Luego los estudiantes socializan sus resultados con un compañero para recibir sus opiniones y comentarios. Presentan también a la docente para escuchar sus comentarios.</p>
RECURSOS	<p>Textos escolares y de biblioteca Juguetes Marcadores Imágenes Audiovisuales</p>
BIBLIOGRAFÍA	<p>Castro A y otros, 2013. Guía de Aprendizaje Lenguaje 2. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente. Gobernación de Cundinamarca. Castro A y otros, 2013. Guía de Aprendizaje Lenguaje 3. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente. Gobernación de Cundinamarca. Castro A y otros, 2013. Guía de Aprendizaje Lenguaje 4. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente. Gobernación de Cundinamarca. Castro A y otros, 2013. Guía de Aprendizaje Lenguaje 5. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente. Gobernación de Cundinamarca.</p>

TÓPICO GENERATIVO No. 1
“PENSANDO EL DESARROLLO HUMANO”

Maestra: Nubia Rocío Garzón Quiroga

GRADO: 1002	ASIGNATURA: DESARROLLO HUMANO
TEMAS Desarrollo humano	SUBTEMAS <ul style="list-style-type: none"> ● Concepto de desarrollo humano ● Teorías del desarrollo humano ● Etapas del desarrollo humano
NÚCLEO PROBLÉMICO	¿Cómo leer las necesidades de formación y los procesos de estructuración de las infancias en el preescolar?
HILO CONDUCTOR	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué diferencia al ser humano de las demás especies? ● ¿Qué significa ser humano en la formación como maestros? ● ¿Qué es el desarrollo humano y que teorías se han desarrollado en torno a este? ● ¿Cuáles son las etapas en las que el ser humano se desarrolla y que caracteriza cada una de estas? ● Dentro del procesos de formación como maestro ¿De qué manera daría a conocer esta temática a mis estudiantes de primaria?
COMPETENCIAS A DESARROLLAR	<ul style="list-style-type: none"> ● Apropia el concepto de Desarrollo Humano, además de algunos teóricos y sus teorías o planteamientos frente a los cambios y comportamientos de los sujetos en sus diferentes etapas. ● Define y describe el desarrollo humano, además de sus etapas y algunas de sus teorías ● Consulta, sintetiza y evalúa la información extraída de diferentes fuentes para realizar un trabajo académico. ● Comprende el origen de la vida humana, además de los cuidados necesarios para la preservación y bienestar de los mismos. ● Crea material apropiado a la edad de los niños para visibilizar el desarrollo de las etapas en los seres humanos. ● Clasifico, comparo e interpreto la información en las diferentes fuentes. ● Utilizo diferentes formas de expresión, para dar a conocer los resultados de mi investigación.
LOS ESTUDIANTES DESARROLLARAN COMPRENSIÓN ACERCA DE:	<p>METAS DE COMPRENSIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● CONCEPTUAL: Comprenderán el concepto de desarrollo humano, los ámbitos de su desarrollo, las etapas, además de algunas teorías que en torno a han desarrollado ● PROCEDIMENTAL: A través de lecturas de manera individual y colectiva el estudiante extraerá las ideas principales, organizándolas en una rutina de pensamiento, en una herramienta de reflexión, en carteleras o en escritos. ● ACTITUDINAL: a partir de sus habilidades y talentos plasmarán los saberes adquiridos para visibilizarlos ante sus compañeros. <p>le los saberes adquiridos reflexionará sobren sus características y cualidades que lo identifican humano frente a su papel como maestro en formación.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ● COMUNICATIVA: Mediante un trabajo de socialización compartirá al grupo las ideas y conocimientos adquiridos. <p>tr en acción su conocimiento relacionados con la etapa de la infancia en un espacio de intervención pedagógica en la asignatura de práctica pedagógica (Educación preescolar)</p>
<p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO QUE SE FORTALECEN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Sintetizar ● Comprender ● Crear ● Analizar
<p>DESEMPEÑOS DE COMPRENSION Y RUTA METODOLOGICA</p> <p><i>(Las actividades que se proponen en cada una de las etapas, pueden ser libres u orientadas a selección del estudiante)</i></p>	<p>EXPLORACION O PUNTO DE PARTIDA</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como detonante se hace una introducción al tema con un mapa conceptual. 2. Describir lo que sabes sobre el tema y relacionarlo con tus intereses y gustos. 3. Escribir un propósito (qué esperas hacer o aprender) o plantear una hipótesis sobre el Tema. 4. Tener en cuenta letra clara y ortografía. 5. Escoger una de las siguientes actividades. </div> <ul style="list-style-type: none"> ● Representar en un dibujo (coloreado) el concepto de desarrollo humano que tengo y lo complemento con un escrito mínimo a 10 líneas. ● Colorear, cortar y crear una imagen en 3D con las etapas de desarrollo humano. ● Diligenciar la rutina de pensamiento “Pienso, Me Interesa e Investigo”. ● Redactar un cuento corto en el que se evidencie el concepto y otros elementos que conozca a acerca del desarrollo humano. (inicio, nudo y desenlace) ● En un acróstico con la palabra Desarrollo Humano, escribir los saberes previos en torno al tema.
	<p>INVESTIGACIÓN GUIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realizar las lecturas según bibliografía, además complementar con otras fuentes y escribir la referencia o cita correspondiente. ● Consultar que es un ÁRBOL COGNITIVO, y a partir de la lectura “Desarrollo Humano” elaborar uno. ● Hacer la rutina de pensamiento “Palabra, Idea, Frase” a partir de la lectura “El Desarrollo Humano” ● A partir de la lectura individual del documento en PDF “Teorías del Desarrollo Humano” tomar los apuntes necesarios dando respuesta a una biografía corta del autor y su teoría con relación al desarrollo humano (No Transcribir)
	<p>DESARROLLO DE LA HABILIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Crear esquemas que representen alguna de las teorías del desarrollo humano para socializarlo a sus compañeros (carteleros) ● Tomar registro escrito y grafico de cada una de las etapas en las que el ser humano demuestra desarrollo, exponiendo los cambios propios a cada una de ellas.
	<p>PRODUCTO/ RELACION</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Para esto es importante que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evalúa tu hipótesis o define si alcanzaste el propósito, piensa si se ha validado o rechazado la hipótesis o descripción </div>

		<p>del punto de partida y cómo fue el proceso de transformación de tu saber inicial a este punto.</p> <p>2. Evalúa tu proceso personal, por ejemplo: ¿Cómo fue tu ritmo de trabajo? ¿Cuánto tiempo te tomaste para terminar el tema?</p> <p>3. Presenta el para qué del tema: para qué te sirve, qué sabes ahora sobre ti o sobre el mundo, así como la relación del tema con tu vida, tu entorno y otras áreas o temas.</p> <p>4. Utiliza las evaluaciones realizadas por etapa para reflexionar acerca de logrado y lo que te falta por alcanzar, lo difícil y lo fácil que te resultaron las actividades y en general el proceso, esto te permitirá plantear posibles acciones para mejorar y avanzar en tu Plan de Área y de Estudios.</p> <p>5. Elige la actividad que más se ajuste a lo que deseas expresar sobre el tema y las relaciones que has establecido. Recuerda que puedes realizar modificaciones a las actividades si son acordadas con el educador.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Exposición al grupo con relación a las teorías y etapas del desarrollo humano. ● A manera de texto reflexivo, escribir que elementos del tema y para que le sirven en su vida personal y como maestros en formación (letra, ortografía y coherencia).
VALORACIÓN CONTINUA	Según rubrica de evaluación y criterios de valuación acordados.	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ● Lectura: “Psicología Evolutiva Y Desarrollo Humano” ● Teorías del desarrollo humano (Lectura en PDF) ● Rutina de pensamiento “Pienso, Me Interesa e Investigo” ● Rutina de pensamiento “Palabra, Idea, Frase” ● Cuaderno de apuntes ● Cartulinas y papel de colores. ● Marcadores, colores, plumones, esferos, lápices. 	
BIBLIOGRAFIA	<ul style="list-style-type: none"> ● Actividades actitudes (Pinterest) ● Adams, Ken. Actividades para ayudar al niño a aprender. Desde los 3 hasta los 6 años. Ed. Ceac. 2000 ● Derechos Básicos De Aprendizaje – DBA grado 10º ● Estándares Básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. ● Etapas del desarrollo humano. ● Fedman Robert. Desarrollo de la infancia. Uniminuto ● Historia y conceptos de la psicología del desarrollo. Concepto de desarrollo humano. ● Kail y Cavanaugh, 2011; Morales, 2008 y Sarason, 1997, 2000. Teorías del desarrollo humano. ● Nico y Lina. Sexualidad al alcance de los niños. IV tomos. ● Peña, Leonor. Herramientas para la reflexión: Conceptuales, escriturales, discursivas. Net Educativa. 1ª ed. 2010. Bogotá. Colombia. ● Presentación Ptx “El Desarrollo A Escala Humana” ● Psicología del desarrollo. Ed. Mc Graw Hill ● Tomado y modificada de Craig 1997 y 2009; Coon y Mitterer, 2010; Collin y col. 2012; ● http://lapobrezageneral.blogspot.com.co/2015/11/que-es-el-desarrollo-humano.html 	

	<ul style="list-style-type: none"> • https://es.slideshare.net/GabrielaCastroSoto/1-presentacionetapasinicio-de-curso • https://es.slideshare.net/mazarito/desarrollo-humano-1765537 • https://es.slideshare.net/simple/el-desarrollo-humano • https://r5---sn-hp57kn76.googlevideo.com/videoplayback?expire=1490649220&dur
--	--

Anexo 18. Plan de clase Unidad didáctica

TÓPICO GENERATIVO No. 1 “OBSERVO PARA DESCRIBIR”

GRADO 704	ASIGNATURA: CIENCIAS SOCIALES
DOCENTE	Santiago Méndez Bernal
TEMAS Geografía General	SUBTEMAS La geografía La geografía física La geografía humana
NÚCLEO PROBLÉMICO	¿Qué relación hay entre nuestras actividades cotidianas y el contexto geográfico que habitamos?
HILO CONDUCTOR	Formular preguntas acerca de fenómenos, objetos y demás elementos del entorno geográfico
COMPETENCIAS A DESARROLLAR: (enunciado o pregunta abarcadora) <i>Comprensión e interpretación textual:</i> comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. <i>Entorno físico:</i> reconozco en el entorno fenómenos físicos que me afectan, y desarrollo habilidades para aproximarme a ellos. <i>Entorno vivo:</i> me identifico como un ser vivo que comparte algunas características con los otros seres vivos y que se relaciona con ello es un entorno en el que todos nos relacionamos. <i>Relaciones con la historia y la cultura:</i> me reconozco como un ser social e histórico, miembro de un país con diversidad étnica y cultural, con un legado que genera identidad nacional.	
LOS ESTUDIANTES DESARROLLARÁN COMPENSIÓN ACERCA DE:	METAS DE COMPRENSIÓN: Contenido: los estudiantes comprenderán la importancia de identificar y describir algunas características socio culturales de las comunidades a las que pertenecen y de otras diferentes. Método: los estudiantes comprenderán la importancia de identificar y respetar normas de convivencia que rigen a la sociedad de la cual hacen parte. Praxis o propósito: los estudiantes comprenderán la importancia de ubicarse en el entorno físico y de interactuar asertivamente con los seres que los rodean. Comunicación: los estudiantes comprenderán la importancia de expresar sus ideas e intereses frente a sus compañeros, y escucharlos respetuosamente.
	HABILIDADES DEL PESAMIENTO QUE SE FORTALECEN: observación, clasificación comparación, descripción, planteamiento y verificación de hipótesis, definición de conceptos, jerarquización, análisis, síntesis y evaluación.
	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN Y RUTA METODOLOGICA RELACIONAL: + DE EXPLORACION O PUNTO DE PARTIDA: identificar los accidentes geográficos o elementos físicos de un paisaje + DE INVESTIGACION: utilizar diferentes tipos de fuentes para obtener la información que necesito. (Textos escolares, cuentos y relatos, entrevistas, imágenes, dibujos o fotografías y recursos virtuales...) DESARROLLO DE LA HABILIDAD: elaboración de diferentes productos y formas de expresión, tales como exposiciones orales, carteleras, dibujos, textos cortos, para comunicar los hallazgos y resultados de su investigación. RELACION: implementación rutina de pensamiento: “antes pensaba, ahora pienso”, mediante la cual los estudiantes expresan los aprendizajes alcanzados, y las modificaciones o ampliaciones de los conocimientos que tenían previamente.
MATERIAL UTILIZADO	Textos escolares, artículos académicos, material audiovisual (videos, películas, documentales.), fotografías, obras de arte.
VALORACIÓN CONTINUA	Establece comparaciones entre diferentes tipos de climas Describe las características particulares de una región. Identifica herramientas para ubicar lugares en mapas y planos y los aplica efectivamente para ubicar su región. Utiliza las palabras adecuadamente en los textos que produce, teniendo en cuenta las funciones que estas cumplen. Lectura y comprensión, producción escrita y argumentación.

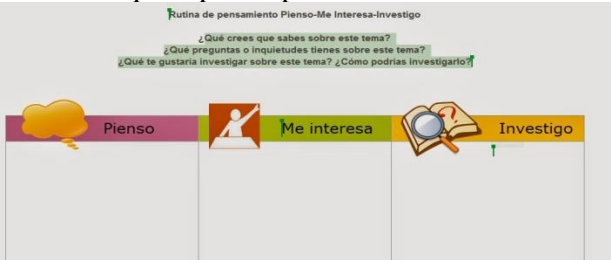
DOCENTE; YANET ROCÍO ARGUELLO CORTES


GRADO: TERCERO


TÓPICO GENERATIVO No. 1

Textos de tradición oral. “Más sabe el diablo por viejo que por diablo”

<p>TEMAS: ME ACERCO A LA LECTURA DESDE LA MIRADA DE MIS ABUELOS</p>	<p>SUBTEMAS: LA NARRACIÓN (cuento, mito, leyenda, fabulas, relatos de abuelos).</p>
<p>NÚCLEO PROBLÉMICO</p>	<p>¿Cómo expreso en forma clara mis ideas y sentimientos en situaciones comunicativas de mi entorno?</p>
<p>HILO CONDUCTOR</p>	<p>Exploro diferentes formas de hacer lecturas, motivantes y de interés, para ello me guiare con las siguientes preguntas ¿De qué forma puedo acceder a los relatos de mis abuelos y comprender lo que me transmiten? ¿Cómo puedo dar a conocer mis opiniones frente a una narración o una lectura? ¿Cómo las diferentes formas de lectura enriquecen mi vocabulario y la comprensión? ¿Por qué es importante comprender las formas de lectura que ofrece mi contexto?</p>
<p>COMPETENCIAS A DESARROLLAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprendo diferentes textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica. ➤ Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos con mi entorno. ➤ Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.
<p>LOS ESTUDIANTES DESARROLLARÁN COMPENSIÓN ACERCA DE:</p>	<p>METAS DE COMPENSIÓN: Dimensión Contenido (conceptual): leo y escribo textos desde mis vivencias y los comparto con mis compañeros Método (procedimental): adquiero nuevo vocabulario y uso correctamente el lenguaje escrito y oral para expresar mis ideas a partir de diferentes textos Praxis o propósitos (actitudinal): escribo y reconstruyo historias usando diferentes materiales visuales, auditivos, orales y evidencio mis saberes a través de rutinas de pensamiento Comunicación: expreso desde la oralidad lo comprendido en las diferentes formas de lectura.</p>
<p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO QUE SE FORTALECEN: Atención y escucha activa Observación y descripción. Favorece la oralidad y el trabajo colaborativo.</p>	

<p>DESEMPEÑOS</p> <p>DE</p> <p>COMPRENSIÓN</p> <p>Y</p> <p>RUTA</p> <p>METODOLÓGIC</p> <p>A RELACIONAL</p> <p>(las actividades que se proponen en cada una de las etapas pueden ser de selección libre u orientadas)</p>	<p>PUNTO DE PARTIDA O EXPLORACIÓN</p>	<p>En esta etapa usarás todos lo que tú ya sabías desde antes y te encontrarás con nuevos conocimientos para aprender, podrás que hacer lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lee un texto corto, describe una imagen, escucha una canción o mira un video que te ayuden a descubrir de qué se trata el tema o a recordar las cosas que ya sabes. 2. Piensa en algo que te guste mucho y describe qué tiene que ver con el tema. 3. Escribe qué esperas aprender en el tema. 
	<p>INVESTIGACIÓN GUIADA</p>	<p>En esta etapa investigarás en libros, en Internet, con tus familiares y conocidos, entre otros, sobre los nuevos saberes que aprenderás sobre el tema para esto puedes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Invita un abuelo a que te cuente historias y relatos desde su infancia; junto con sus padres escriban e ilustren las vivencias relatadas. 2. Busca y lee cuentos, mitos leyendas y Fabulas, comparte con tus compañeros lo que consultaste y registra lo que más te llamo la atención. 3. Consulta la estructura que debe tener una narración según la intención del texto y los elementos que intervienen en ella. 4. Identifica palabras desconocidas y busca en el diccionario para ampliar tu vocabulario. 5. Utiliza una rutina de pensamiento para organizar la información. 6. Observo en internet cuentos, fabulas, mitos y leyendas para analizar desde su contenido e imágenes el mensaje que transmite.
	<p>DESARROLLO DE LA HABILIDAD O PRODUCTO</p>	<p>En esta etapa debes aplicar lo que aprendiste en la etapa de Investigación.</p> <p>Tendrás que hacer lo siguiente: Piensa muy bien qué actividad vas a escoger y explica por qué. Recuerda siempre que debes tener en cuenta las características del tema para escoger bien.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 escribe un texto que recoja las historias de los abuelos 2 comparte con tu equipo de trabajo lo que investigaste sobre narraciones y mediante cartelera, fichas o juegos hagan una explicación.

		<p>3 realiza un diccionario con las palabras desconocidas que aprendiste en el desarrollo del tema.</p> <p>Con el equipo de trabajo hago la representación de una narración ya sea con títeres, teatro u otra forma de expresión oral.</p>
	<p>RELACION</p>	<p>En esta etapa debes relacionar tus nuevos conocimientos con tu entorno y con tu vida cotidiana.</p> <p>Tendrás que hacer lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Piensa si aprendiste lo que te habías propuesto aprender en el Punto de Partida. 2. Responde ¿Qué etapa te pareció más difícil y por qué? ¿Cuánto tiempo te demoraste realizando el tema? Y otras preguntas que se te ocurran. 3. Explica para qué crees que te servirán los conocimientos que obtuviste en el tema, para ello ten en cuenta la siguiente imagen: 
<p>VALORACIÓN CONTINUA</p>		<p>Criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☺ Planteamiento y cumplimiento de metas ☺ Participación activa y capacidad de escucha ☺ Trabajo colaborativo ☺ comprensión de lectura ☺ uso correcto del lenguaje oral, escrito y grafico <p>Retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ orientación y acompañamiento permanente en el logro de metas ✚ motivación hacia el hábito lector ✚ corrección oportuna en la forma de expresión oral y escrita

	 fomento de la participación y la escucha .
RECURSOS	GUÍAS DE TRABAJO, TALLERES, DIALOGO DIRECTO, CARTELERAS, JUEGOS, LIBROS, INTERNET
BIBLIOGRAFÍA	

NUBIA ROCIO GARZON QUIROGA

Durante el desarrollo de este texto se pretende exponer las características generales del contexto en el marco del desarrollo de la propuesta titulada “**Promoción Del Pensamiento Crítico A Través De La Lectura En Estudiantes De La Escuela Normal Superior De Ubaté**”. Inicio con los aspectos generales acerca de la contextualización del municipio, luego la de la institución y finalmente la del grupo 1002, grado con el que se va a desarrollar la propuesta pedagógica. Posteriormente se presenta una reflexión de la problemática y las diferentes situaciones que llevan a plantear el problema de investigación, y a continuación se realizará una breve descripción o rastreo sobre las fuentes teóricas que ayudan a soportar el desarrollo y la conceptualización de las tres variables sobre las que se reflexionan las prácticas pedagógicas: enseñanza, aprendizaje y pensamiento, y para terminar unos apuntes relacionados con la últimos meses se ha acrecentado la presencia de migrantes en el municipio; quienes además contribuyen con una población flotante a nivel de población como a nivel escolar.

Al hacer un análisis sobre diferentes aspectos de la institución, en el campo relacionado con lo académico, se pueden evidenciar bajos niveles en los resultados de las pruebas tanto externas como en las internas. Estos bajos resultados pueden ser causa de la carencia de hábitos lectores, poca comprensión en lo que leen y deficiencia en la escritura, lo cual incide en el desarrollo de las diferentes áreas de formación integral planteados en el plan de estudios de la institución.

En cuanto a los resultados de las pruebas externas para la educación básica y medio el nivel en cuanto al desempeño del área de lenguaje ha bajado considerablemente, de lo que se puede decir que el proceso de lectura y escritura de la institución presenta dificultades; bien se en lo relacionado con la enseñanza o al aprendizaje. Según resultados obtenidos en el ISCE (Índice Sintético de Calidad Escolar) en el componente de progreso que busca medir que tanto ha mejorado el colegio con relación al año anterior, se determinar que los estudiantes que al año 2017 ingresaron a la media tuvieron resultados más bajos, y que año a año este va en descenso. (Anexo 4 y 5).

En cuanto a los resultados obtenidos en las pruebas internas, se encuentra que las observaciones de los comités de evaluación realizados al finalizar cada periodo académico, demuestran las falencias de los estudiantes en cuanto a los hábitos lectores, la falta de comprensión en los textos leídos y la baja calidad en sus escritos.

En lo que respecta en la situación descrita se plantea desarrollar la propuesta de investigación con diferentes áreas y niveles de formación, dentro de estos grupos se encuentra el grado 1002, en las áreas de Desarrollo Humano y Práctica Pedagógica. (Anexo 6).

En lo que respecta al grado 1002, es un grupo de estudiantes conformado por 38 estudiantes, 20 mujeres y 18 hombres que oscilan entre los 15 y 17 años de edad. Dentro del grupo se cuenta con una estudiante (R.L) vinculada al programa de inclusión propuesto desde la SEC, debido a que presenta una discapacidad física; también hay un estudiante perteneciente a la

etnia de negritudes (B.C), quien en cada una de sus acciones muestra su cultura y la alegría que siente al formar parte de ella. (Anexo 7)

Del Valle (2013) afirma que “el primer referente del niño es la familia, que incide de manera decisiva en la formación de sus sentimientos, actitudes y valores”, por ello es necesario hacer un acercamiento a las familias de los estudiantes, en esta línea, la composición familiar de los estudiantes es monoparental y compuesta, los padres de familia dedican su tiempo al desarrollo de actividades como la minería y el comercio de ganado o de productos lácteos, mientras que las madres de familia en su gran mayoría son amas de hogar y en un pequeño porcentaje se dedican a ser operarias de flores o en los oficios varios. Y como trabajo de grupo familiar se dedican a cuidar y atender haciendas ganaderas. El nivel académico de formación de los padres de familia es muy bajo terminan la primaria, pero no alcanzan a terminar el bachillerato y en un mínimo porcentaje llegan a la universidad; pero sin lograr terminar su carrera profesional. En este sentido, los hábitos de lectura en los estudiantes son mínimo e incluso el acceso a textos o a fuentes de lectura, ya que el dinero generado por los empleos de sus padres apenas es el suficiente para sobrevivir con lo mínimo.

Además, los estudiantes y sus familias viven dentro del sector urbano del municipio y una minoría en veredas, por lo que no es fácil tener contacto con bibliotecas o centros aptos para la lectura. Estas familias se encuentran ubicadas en los niveles socio-económicos del Sisbén 1, 2 o 3, predominando el nivel 2. El tipo de vivienda en el que viven se podría decir que en un 50% es propia y el restante es en arriendo o corresponde a haciendas que cuidan como parte de su trabajo.

Cabe resaltar que el grado 1002, es un grupo muy diverso, tiene variedad de talentos en los que se encuentran las prácticas deportivas, el dibujo, la danza, artes plásticas entre otras. Les gusta participar en actividades escolares e interinstitucionales, organizan y desarrolla actividades de manera autónoma donde se refleja el compañerismo y apoyo mutuo.

En este marco, es importante resaltar que a partir de la observación e interacción con los estudiantes se detectan diversas situaciones, las cuales se convierten en retos para la escuela; más específicamente para el docente, para que éste sea un agente transformador de la realidad, a partir de la transformación de sus prácticas y de la innovación en ese escenario académico denominado aula de clase, tal como lo plantea Benguria, Martín y otros (2010) “la observación, requerirá como cualquier otro procedimiento científico, delimitar el problema o situación a observar, recoger datos, analizar esos datos e interpretar los resultados. Esta observación permitirá otras formas de investigar, pero deberá realizarse en contextos naturales...” (p. 4). Y precisamente esto es lo que se quiere hacer, transformar las prácticas para mejorar no solo los resultados de la academia, sino las mismas prácticas de los maestros en formación. En este contexto surge la inquietud ¿Qué tan pertinentes son las estrategias de trabajo propuestas por la escuela, para que satisfagan los intereses y necesidades de formación de los estudiantes sin desconocer su contexto de formación?

concordancia con lo anterior, al mantener dialogo con docentes de las diferentes áreas de este grupo, al revisar actas del comité de evaluación y comparar esto con los resultados de pruebas internas y externas se encuentra que una de las necesidades que se deben fortalecer en los estudiantes es fortalecer el proceso lector para, mejorar sus niveles de lectura, logrando a la vez desarrollar el pensamiento crítico en ellos.

En esta misma línea, la situación ratifica el postulado de Kaufman (1994) quien afirma que “la escuela debe comprometerse en repensar el modo como se relacionan alumno, docente y contenido, entendiendo a esta triada en un complejo vínculo que, según sus configuraciones, posibilita u obstaculiza el logro de los propósitos” (citado por Guzmán, 2014, p. 377).

A partir de estos planteamientos la escuela debe repensarse y replantear sus prácticas pedagógicas, donde las planeaciones y acciones pedagógicas velen por las necesidades e intereses de los estudiantes, los docentes y el contexto en el que se vive. Tal como lo propone Dewey (1913) “si enseñamos a los estudiantes de hoy como enseñamos ayer, les estamos robando el mañana”, tal vez con esta frase tan explícita del pedagogo está pidiendo que para las nuevas generaciones y la formación de los estudiantes este a la vanguardia, que se replanteen las formas, métodos y estrategias, y por qué no la forma de evaluar. Que el proceso de enseñanza aprendizaje sea bidireccional y a su vez más llamativo. Que la escuela oferte herramientas y fortalezca otras para tener sujetos críticos, con las habilidades suficientes para reflexionar su mundo y su realidad, que se empoderen y se sienten sujetos políticos en la toma de decisiones de su sociedad.

Como anteriormente se enuncio, lo que más enciende las alertas en la escuela son los resultados de las diferentes pruebas, al respecto Pérez (2003) expone resultados de las pruebas saber de los años 2002 y 2003 y presenta en el área de lenguaje que en general surgen siete problemáticas y que analiza en su texto:

1) No hay producción de textos, hay escritura oracional, 2) no se reconocen diferentes tipos de texto, 3) falta cohesión en los escritos de los niños, 4) no se usan los signos de puntuación en los escritos, 5) no se reconocen las intenciones de comunicación, 6) hay dificultad para establecer relaciones entre contenidos de diferentes textos, 7) hay dificultades en la lectura crítica. (p. 8). En esta misma línea también Pérez (2003) afirma que “hay dificultad manifiesta en las producciones escritas de los estudiantes” (p. 11).

A partir de esta situación, en la que los estudiantes carecen de hábitos lectores, donde se generan niveles de lectura bajos y por ende bajos resultados en las pruebas, desde el desarrollo de esta propuesta pedagógica se busca promover en ellos el pensamiento crítico a través de la lectura. En esta misión, el docente debe convertirse en términos de Ken Robinson en un artista, quien habla de que “el enseñar es una arte, pero no solo arte sino también expresión, manifestación y esencia de los que significa expresar la dimensión del ser humano” (Robinson,2013) desde esta perspectiva a través de la propuesta se busca hacer que los maestros en formación potencialicen sus habilidades no solo para su beneficio sino para el de las demás personas a través del desarrollo de diferentes practicas lectoras, escriturales y orales, a partir de tres elementos que son muy claros, la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento.

La enseñanza en términos de Robinson (2015), es considerada como una vía para alcanzar los niveles académicos exigidos, quien señala que “la verdadera clave para transformar la educación reside en la calidad de la enseñanza” (p.147). Pero en las condiciones actuales ¿Qué es calidad de la educación?, en las políticas y condiciones de nuestro sistema de gobierno es cierto el emblema de “Colombia la más educada” ?, son sinónimo de calidad el hacinamiento, la carencia de recursos la cualificación docente para atención a la diversidad, ¿la jornada única sin recursos, instalaciones y docentes de planta nombrados? Estos y otros interrogantes hacen pensar que para

llegar a ser lamas educada hacen faltan la verdadera renovación educativa, una renovación que involucre la responsabilidad del estado, la sociedad y la familia.

Para Mager, 1971:1 (citado por Camilloni, 2008)

“La enseñanza será eficaz en la medida en que logre: cambiar a los alumnos en las direcciones deseadas y no en direcciones no deseadas. Si la enseñanza no cambia a nadie, carece de efectividad, de influencia. (...) En primer lugar, hay que asegurarse de que existe una necesidad de enseñanza. (...) En segundo lugar, hay que especificar claramente los resultados u objetivos que se pretende alcanzar con la enseñanza” (p.129).

Desde el pensamiento de Mager, la enseñanza es efectiva en la medida en que logre cambiar a los estudiantes, pero no solo eso, también es efectiva en la medida en que a través de ella se logre cambiar el pensamiento, y esto se puede logra con el trabajo mancomunado de la familia, la sociedad y el estado.

Para enseñar se requiere de la pedagogía, que en términos de Zuluaga (2011)” la pedagogía está conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje de la enseñanza, de la escuela y del maestro”, planteado así es como un engranaje, donde un elemento es eficaz al lado del otro.

Respecto al aprendizaje ¿Quién es el quien aprende?, aprende quien es curioso, “los niños son curiosos por naturaleza y estimular el aprendizaje significa mantener la curiosidad” (Robinson,2015). En este sentido siendo la comunicación un acto natural y una actividad consiente en la que los seres humanos intercambian información, se constituye a la vez en una necesidad del ser humano el poder expresar sus sentires, dudas e incomodidades frente a sus realidades; y es a través de estas formas de expresión donde el ser humano en relación con otros amplía su visión del mundo.

El ser humano desde niño busca expresarse de diferentes maneras, el llanto, las sonrisas, los manoteos, su rostro, la mirada, cada una de estas manifestaciones comunica una intención clara para sus padres o quienes están cerca, de la misma manera los adolescentes manifiestan otras inquietudes y probablemente utilizan otros códigos o símbolos, y bien cabe mencionar la inmersión de las TIC, medio por el cual esta generación está manifestando una serie de emociones, que no solo quedan en lo personal sino que puede estar siendo expresado a todo un grupo o comunidad virtual.

En este marco si es necesario que la escuela dentro de su apuesta inmiscuya la tecnología en el proceso de formación de los estudiantes, ya que ellos se han convertido en seres nativos de las pantallas y las redes. Además, al llegar a la escuela ésta debe ser lo suficientemente activa como para capturar las necesidades e inquietudes de sus estudiantes y plasmar en estrategias de trabajo que contribuyan a mejorarlas. Respecto a lo anterior, Robinson (2015) soporta la afirmación “los profesores expertos adaptan constantemente sus estrategias a las necesidades y oportunidades del momento” (p. 153).

Dentro de esto es importante visibilizar lo que el estudiante piensa, en este sentido Perkins 1992 (citado por Guzmán, 2014) expresa que “el aprendizaje es consecuencia del pensamiento”

(p.81). Para una mejor claridad se entrará a exponer más ampliamente la última de las variables a desarrollar dentro de la propuesta, el pensamiento.

Para Richhart y Perkins 2005 (citado por Guzmán, 2014), “la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento implican una visión más cercana del pensamiento, particularmente de las funciones elevadas del pensamiento y del valioso papel que juega la educación cuando enseña a los niños a pensar” (p.79). Es decir, un pensamiento que ponga acción a los actores del proceso dentro de determinado contexto, que sean capaces de decidir y tomar iniciativas frente a diversas situaciones; no sólo para su beneficio sino para el de toda su comunidad. Que sean seres autónomos, capaces de identificar sus necesidades y las de otros, pero que no se quede con ellas, sino que trascienda y emprenda alternativas.

Ahora bien, ya identificada la problemática o las necesidades de los estudiantes de 1002, se propone que bajo la modalidad de taller. Se puede definir el taller según Ezequiel Ander Egg (1991) como “una modalidad pedagógica de aprender haciendo que se apoya en principio de aprendizaje formulado por Froebel en 1826: aprender una cosa viéndola y haciéndola es mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprenderla simplemente por una comunicación verbal de las ideas”. En este marco, los estudiantes del grado 1002 como maestros en formación contribuirán no solo a su formación sino a la de los estudiantes de la sede Santa Helena y el centro Geriátrico San Carlos del municipio de Ubaté, esto según corresponde a la Práctica Pedagógica.

Por ello a través de la aplicación de los talleres, se buscar crear espacios didácticos y pedagógicos que no solo permitan el aprendizaje, sino que ofrezca un lugar para la interacción con los libros y otras formas de lectura de una manera espontánea, que adquieran conocimientos sobre que les ofrece el texto, el contexto, a la vez que facilite la interacción entre los mismos estudiante, donde cada uno aporte sus saberes y así amplíen su mirada acerca de la realidad desde la formación pedagógica.

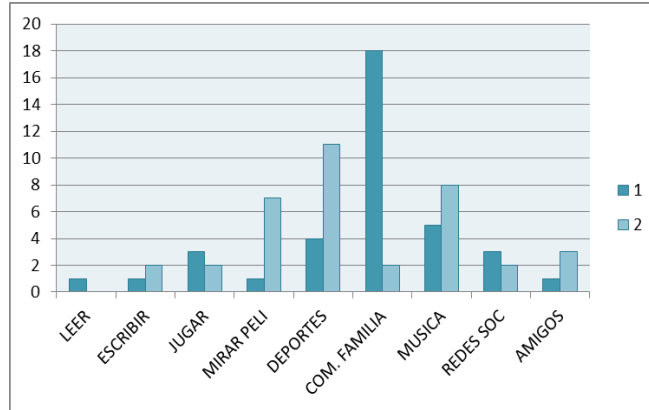
La propuesta consta de seis talleres que se diseñaron teniendo en cuenta la población a quien va dirigida, su edad, sus gustos e intereses y por supuesto las temáticas de las dos áreas de formación pedagógica de la ENSU (Práctica Pedagógica y Desarrollo Humano). Cada taller cuenta con un nombre, unos objetivos (general y específicos), material utilizado, competencia a desarrollar, habilidades del pensamiento que se fortalece, ruta

Metodológica (punto de partida, investigación, desarrollo de la habilidad y relación), criterios de desempeño y retroalimentación; esta última se da desde los roles de estudiante, docente, padres de familia y pares evaluadores. Además, para cada taller se especificarán los criterios de seguimiento, donde al finalizar se realizará la respectiva evaluación a partir de rubricas desde lo propuesto por Guzmán (2014).

Respecto a la aplicación de la encuesta referida a los hábitos lectores a los estudiantes de grado 1002, se hacen diferentes hallazgos que contribuyen a l fortalecimiento del problema en cuestión:

A la pregunta que actividades prefieren hacer en el tiempo libre se encuentra:

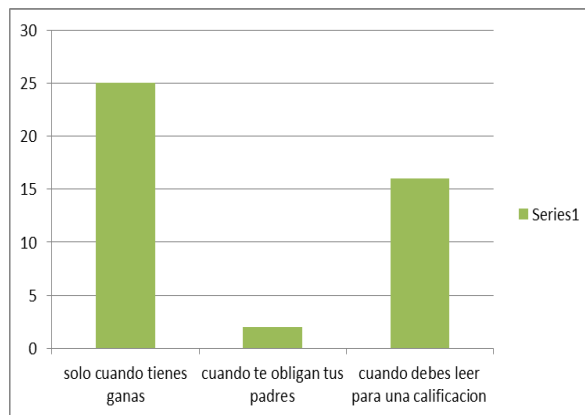
	1	2
LEER	1	0
ESCRIBIR	1	2
JUGAR	3	2
MIRAR PELI	1	7
DEPORTES	4	11
COM. FAM	18	2
MUSICA	5	8
REDES SOC	3	2
AMIGOS	1	3



Según la gráfica se puede observar que la actividad que menos prefieren hacer es leer y escribir ya que su mayoría dedica el tiempo a compartir en familia y a practicar deportes. Además, escuchan música y mirar películas. Lo cual indica que prefieren actividades de orden social y no académico.

A la pregunta de qué momento se dedican a leer; se encuentra:

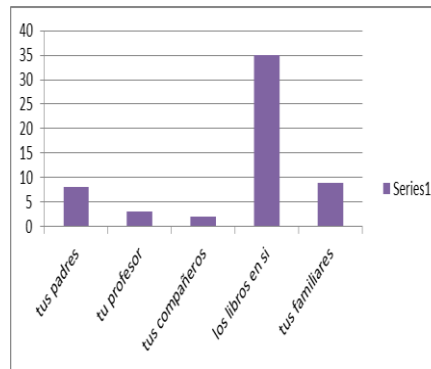
lees cuando..	
solo cuando tienes ganas	25
cuando te obligan tus padres	2
cuando debes leer para una calificación	16



La mayoría de los estudiantes leen cuando tienen ganas o cuando necesitan cumplir con una obligación académica que les representa una calificación para pasar. A la vez se puede evidenciar que los padres de familia tienen poco interés en la motivación e incidencia de la lectura en ellos.

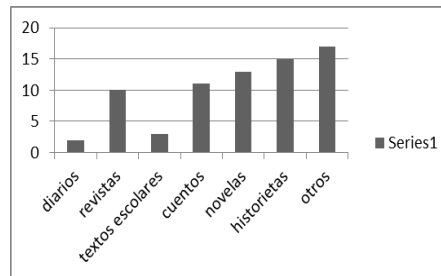
A la pregunta de qué te motiva a leer, se encuentra:

que te motiva a leer	
tus padres	8
tu profesor	3
tus compañeros	2
los libros en si	35
tus familiares	9



El mayor motivante a la lectura en los estudiantes son los libros en sí, los padres de familia, el Docente y los mismos compañeros son poco influyentes en el desarrollo de este hábito. A demás se encontró que los textos escolares son los de menos preferencia, y los que más llaman su atención son las historietas y otros (a estos otros se refieren a la información que se maneja a través de las redes sociales)

que lees	
diarios	2
revistas	10
textos escolares	3
cuentos	11
novelas	13
historietas	15
otros	17



Es así como el maestro investigador debe establecer una relación estrecha entre lo teórico y lo práctico, sus saberes y los de sus estudiantes, asumiendo su papel de orientador, guía y acompañante en la producción y construcción de conocimiento. Es importante que el maestro desde su reflexión en la práctica pedagógica genere espacios de diálogo, discusión crítica y participativa, se cuestione a sí mismo, analice su propio modo de enseñar, convoque pares a que le observen, cuestionen y le aporten desde su práctica, todo esto le permite intercambiar experiencias que le enriquecen su quehacer.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO VERBAL

DOCENTE: María Yaned Morales Benítez

Presentado por: Santiago Méndez Bernal

INTRODUCCION

En la parte inicial de este texto se presentan los resultados de la participación de Colombia en un estudio internacional de competencia lectora, para relacionar dichos resultados con los obtenidos en la institución educativa Escuela Normal Superior de Ubaté, específicamente el grado 704, el cual ha venido siendo objeto de observación. Posteriormente se aborda la cuestión de cómo los seres humanos aprendemos el lenguaje escrito, el papel que desempeñan la familia, la escuela y la educación en general en dicho proceso, y se refieren posiciones teóricas al respecto.

A continuación, se mencionan los procesos de escucha y la oralidad, y del pensamiento como eje transversal de los anteriores y sobre cuya importancia es urgente que la escuela y los diferentes sistemas educativos, modelos, teorías y estrategias pedagógicas reflexionen y asuman posiciones. El malestar identificado en el aula antes referida, fue identificado a la luz de la observación, la experiencia y la práctica cotidiana durante años como educador. A su vez, se presenta una propuesta para intervenir dicho escenario pedagógico y abordar la problemática mencionada. Evidenciar la reflexión sobre los cambios en la práctica pedagógica, en cuanto a la manera de abordar la didáctica, el conocimiento disciplinar y los elementos contextuales es otro de los propósitos de este texto.

Es de anotar que, toda la información anterior, y el presente escrito se inscriben como resultado parcial del proceso de investigación en el aula adelantado como proyecto de grado en la Maestría en pedagogía de la Universidad de la Sabana, titulado “Enseñanza para la comprensión como alternativa para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de la ENSU”, que parte de identificar percepciones y hábitos frente a la lectura, y pretende, mediante prácticas de lectura, rutinas de pensamiento, consultas y actividades extra clase (ANEXO 1), motivar una conducta lectora entre los estudiantes, pues: .. “la lectura es quizás la destreza más importante que un niño pueda desarrollar” y, “La lectura desempeña también un papel importante en la autorrealización, porque ayuda a los niños a aprender sobre ellos mismos y su potencial. La lectura hace que los estudiantes logren mayor conocimiento no solo en los temas escolares sino también en temas relevantes para la vida diaria y la sociedad”. (PIRLS; 2011).

Para ello se han identificado como categorías de análisis la Enseñanza, el Aprendizaje y el Pensamiento, así también, nuestra investigación centra su interés en los procesos de lectura y comprensión de lectura desarrollados en la institución entre la población observada para este informe.

JUSTIFICACION

PIRLS es el “Estudio internacional del progreso en competencia lectora”. La definición, en la versión 2016 del estudio, acerca de competencia lectora, es: “La competencia lectora es la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas y/o valoradas por el individuo. Los lectores son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para su disfrute personal.” (PIRLS 2016).

Según el informe, en 2011: “Solamente el 1% de los estudiantes colombianos que participaron alcanzaron el nivel avanzado en competencia lectora, el 9% obtuvo un puntaje clasificado en nivel alto, el 28% en nivel medio, y el 34% se ubicó en el nivel bajo. El 28% restante no alcanzó los niveles mínimos de competencia lectora (obtuvieron resultados por debajo de 400 puntos), lo cual significa que no han tenido un aprendizaje eficaz del proceso de lectura”. . (PIRLS 2011).

En la versión 2011 participan 48 países y 9 regiones, la primera versión fue en el 2001, y se realiza cada 5 años, en grupos de estudiantes que cursan el grado 4° de educación primaria, momento crucial, a juicio de los organizadores de la prueba, pues es en general cuando los niños ya tienen mejores condiciones y apropiación de los procesos de lectura y escritura. Además de las pruebas reglamentarias, PIRLS indaga sobre condiciones familiares y contextuales de los estudiantes, así como sobre políticas educativas locales. Participaron de la prueba 325.000 estudiantes alrededor del mundo. Aproximadamente 4000 por país. Colombia presentó 3966 estudiantes distribuidos entre 150 centros educativos de todas las características: oficiales, privados, urbanos y rurales.

PIRLS evalúa el desempeño lector en estudiantes de 4 grado de educación primaria, y centra su atención en tres aspectos: 1. Propósitos de la lectura. 2. Procesos de comprensión. 3. Comportamientos o actitudes frente a la lectura. Los dos primeros se evalúan mediante las pruebas escritas y el tercer elemento se aborda mediante un cuestionario tendiente a conocer el entorno de los estudiantes.

En cuanto a los propósitos de la lectura, se diferencian dos: para obtener una experiencia literaria; y para adquirir y usar información. Los procesos de comprensión que se tienen en cuenta para cualquiera de los dos anteriores propósitos: 1. Recuperar información explícita; 2. Hacer inferencias sencillas; 3. Interpretar; 4. Examinar el contenido, el lenguaje, elementos... la prueba contempla 4 niveles de desempeño: avanzado, alto, medio y bajo. Estos dados en razón de una escala numérica previamente elaborada para contabilizar los puntajes de la prueba.

En términos de resultados, en el caso colombiano, puede notarse: que en relación con la prueba efectuada en 2001 se ha aumentado el nivel de desempeño de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora; sin embargo, un análisis general es más bien preocupante. De los 48 países Colombia se ubica por debajo del promedio, y solo supera a otros 6: Marruecos; Omán, Catar, Indonesia, Arabia Saudí y Emiratos Árabes Unidos. Así mismo es de notar que la prueba, según sus estándares, considera que el 28% de los que presentan la prueba no tienen las condiciones mínimas en competencia lectora.

A nivel institucional se refleja los resultados en PIRLS. En las pruebas externas para la educación básica y media, los desempeños del área de lenguaje se puede afirmar que han disminuido sensiblemente, por lo que se puede decir que el proceso de lectura y escritura de los

estudiantes de la institución presenta dificultades; esto a partir de los resultados obtenidos en el ISCE (Índice Sintético de Calidad Escolar) en el componente de progreso que busca medir qué tanto ha mejorado el colegio en relación con el año anterior, es posible afirmar que los estudiantes que al año 2017 ingresaron a la media tuvieron resultados más bajos. (ANEXO 2). A nivel interno, las debilidades en relación con la práctica de la lectura se aprecian en actas de comité de evaluación, efectuado cada final de bimestre, en donde los educadores registran bajos resultados en actividades y evaluaciones relacionadas con ejercicios de lectura y escritura. En este sentido es urgente la pregunta acerca de qué tanto la práctica pedagógica hace viable una mejor relación entre los estudiantes y la lectura. De qué manera desde la escuela, los profesores estamos fortaleciendo esa relación o, por el contrario, haciéndola más difícil.

CONTEXTO

El municipio de Ubaté está ubicado al norte del departamento de Cundinamarca, y es cabecera de la región integrada por otros nueve municipios. Con una población alrededor de unos 38.000 habitantes, y las actividades económicas predominantes se asocian a la agricultura y la industria láctea, así como a la minería de carbón y los cultivos de flores. Dicha población es en buena medida flotante y se deriva de las actividades referidas anteriormente, en especial la minería, y las regiones del país de donde más llegan familias a habitar en el municipio son Valle, Chocó, Antioquia y la Guajira. Así mismo, la presencia de nacionales venezolanos ha comenzado a sentirse en las dinámicas económicas y sociales del municipio.

La Escuela Normal Superior de Ubaté es una de las 5 instituciones educativas de carácter público con que cuenta el municipio, y en el presente año tuvo una matrícula de 2060 estudiantes distribuidos entre su sede central y sus tres sedes rurales, y desde preescolar hasta el programa de Formación Complementaria PFC, en el que se forman estudiantes para ser educadores de niveles preescolar y básica primaria a nivel nacional. Cuenta con 55 años de tradición y en la actualidad atraviesa un momento de crisis, pues a partir del presente año se viene implementando el sistema de Educación Relacional FRE, que si bien ha sido exitoso en otros contextos, municipios y países, en la institución ha creado desestabilidad y caos, pues implica una transición profunda desde los hábitos de la supervisión y el acatamiento de orientaciones, sugerencias y ordenes, a la asimilación de responsabilidades propias, acordes a los intereses y ritmos de estudio de cada estudiante.

El grado 704 tiene 36 estudiantes, 20 niñas y 16 niños, entre los 12 y 15 años de edad, de los cuales 6 están en condición de reiniciantes. La mitad de los estudiantes viven en un hogar con características no convencionales, tales como un padre y un adulto padrastro o madrastra, tres niños afirman vivir en una familia extensa a cargo de abuelos y otros adultos, familiares o no, y una estudiante vive en un hogar sustituto del ICBF. (ANEXO 3).

A partir de la misma encuesta es posible afirmar que sus hábitos lectores son muy incipientes o ausentes y tienen menor importancia en sus vidas que prácticas como salir a jugar, ver películas o escuchar música. La formación profesional de los padres de familia de este grupo es muy baja, solo una estudiante manifiesta que sus padres estudiaron o estudian carreras profesionales. Se trata de un grupo muy heterogéneo de estudiantes, con naturalezas muy diversas y dinámicas y ha sido a lo largo del año escolar, uno de los cursos con mayores dificultades de convivencia. A la fecha se han presentado 10 retiros de estudiantes, que argumentan su incompatibilidad con el método nuevo. La observación de los estudiantes de este grupo nos conduce a identificar la

necesidad que tienen de adquirir hábitos lectores reforzados desde las dinámicas del hogar y la familia, así como en la escuela.

¿Cómo aprendemos la lectura?

Los métodos sintéticos y los analíticos, han sido históricamente las propuestas hegemónicas para el propósito de enseñar la lectura y escritura a los niños, según Ferreiro y Teberosky (1991). En los términos de estas investigadoras, el grupo de los métodos sintéticos se basaría en la intención de enseñar las partes más pequeñas del código o lenguaje y avanzar a las más grandes y complejas. Empezar por las letras básicas, luego las palabras, después las oraciones... así como también se caracterizan por un explícito mecanicismo. Esto es, replicar, repetir y repetir lo que escribe en el tablero el profesor sin mayor comprensión por parte de los educandos.

De otro lado, se sitúan enfoques analíticos desarrollados a partir de la lingüística, que le dan mayor importancia a la percepción, al contacto visual con las palabras, junto a las frases deben ser lo primero que alimenta el proceso de comprensión de la lectura y la escritura en los niños, para después atender pormenores y detalles. Estas autoras también refieren un nuevo modelo asociacionista en el que el niño aprenderá al ver y repetir lo que padres y maestros escriban o repitan con frecuencia: “cuando el niño produce un sonido que se asemeja a un sonido del habla de los padres, estos manifiestan alegría, hacen gestos de aprobación, dan muestras de cariño, etc. (Ferreiro y Teberosky. 1991.p.22).

Como los modelos antes mencionados no parecían dar cuenta satisfactoria al interrogante inicial, entonces en el enfoque teórico desarrollado por Piaget, aparece **el sujeto**, quien: “trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver los interrogantes que ese mundo le plantea. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo.” (Ferreiro y Teberosky. 1991, p.29). En este enfoque el niño llega a los primeros años escolares con un bagaje de conocimientos en materia de lectura y escritura, atribuibles a las dinámicas de mercado, propaganda, consumo y entretenimiento de la vida actual. El niño desarrolla su comprensión del sistema lingüístico, orientado asertivamente por profesionales de la enseñanza.

Este conocimiento previo de los niños en el contexto académico se ha denominado “alfabetismo emergente”, en palabras de Flórez Romero, Arias V, Restrepo y Guzmán: “el compendio de conocimientos que los niños desarrollan sobre el lenguaje escrito antes de su enseñanza o instrucción formal en los primeros años de la escuela primaria.” (Flórez, Arias V, Restrepo y Guzmán, 2011). En ese orden, el contacto con material escrito, libros, publicaciones, caratulas, entre otros, favorecería el aprendizaje de las primeras letras en los niños.

Smith (1985), plantea que el proceso de la lectura es un fenómeno neurológico, permitido por la capacidad visual, pero no determinado por ella. Es decir, el ojo permite ver lo que el cerebro descifra, lee. Además, debido a la naturaleza de la información que es procesada por el cerebro, se requiere de un tiempo específico el poder asimilar y leer, comprendiendo, lo que dejan ver los ojos. Ese tiempo es invariable de la condición o naturaleza del lector, sea niño o

médico, letrado o aprendiz. Lo que cambie, según el caso, serán los elementos de información no visual con los que cuente cada lector. Probablemente un adulto, alfabetizado, escolarizado, conozca el lenguaje a tal grado que llegue a intuir, a predecir las palabras que tiene en frente, al ver apenas y analizar algunas de sus letras, con lo que la lectura es más veloz, y se distingue de la del niño, pues éste apenas está conociendo su sistema lingüístico.

Smith (1985) también afirma que “mientras más sabe usted de antemano, menos necesita descubrir” (p.32), y “una de las habilidades básicas asociadas a la lectura –una habilidad que solo es posible adquirir a través de la propia lectura- consiste en maximizar el aprovechamiento de lo que usted ya sabe y en depender el mínimo posible de la información proveniente de los ojos.”

En su texto “Competencia lectora y aprendizaje” Isabel Solé da una definición de comprensión lectora: “la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (OCDE, 2009, p. 14). (Solé, 2011). En dicho escrito, la autora repasa momentos de la historia en los que la escritura ha brillado, desde la antigüedad hasta nuestros días y afirma que la enseñanza de la escritura y la lectura esta apenas siendo tema de estudio, y es muy importante seguir en los esfuerzos por alentar a los estudiantes para que asuman la lectura como una oportunidad de superación personal, realización y felicidad. Que este es un proceso inacabado y que hay implícita una clara relación con el aprendizaje.

Otra definición de comprensión es: “la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (ocde, 2009, p. 14). (Perkins, 1999. Pg 4). Más adelante en el mismo escrito anota Perkins: “.la comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe. Por contraste, cuando un estudiante no puede ir más allá de la memorización.... Esto indica falta de comprensión.” (Perkins, 1999. Pg 5).

Todo lo anterior para ilustrar conceptualizaciones en torno a los procesos de la comprensión, de la lectura y la escritura, para lo cual la escuela juega un papel determinante. Es la institución encargada de promover en las comunidades dichos hábitos, procesos y habilidades de las cuales, muchas veces, dependerá la realización personal de los individuos, la verdadera progresión social.

En este sentido, el de la escritura, la lectura, la escuela y la relación dada, hay una reflexión y una serie de afirmaciones en las palabras de Graciela Montes, para quien leer es: “...sencillamente, recoger indicios y construir sentido”. Y más adelante: “a leer se empieza desde que aparece alguna forma de conciencia. Y se termina de leer cuando la conciencia se apaga. Entonces ya solo podemos ser la lectura de otros”. (Montes, p. 78). Montes reflexiona acerca de que la lectura estaría más allá de la letra, de lo escrito; que es un proceso inacabado, en el que se encuentran la curiosidad, la duda, y la exploración... “se lee un mapa, un rostro, un ritmo” (p. 79).

En su texto, entre otras cosas refiere la alta valoración del alfabetismo en nuestra cultura occidental, la que, por oposición, desprecia al analfabeto. En paráfrasis de la autora: “el que no

sabe leer es más pobre, puede menos”. Las letras asumen una función de poder. En este enfoque, la lectura sería un proceso universal, inherente a la condición humana, y el simple manejo del código escrito no podría signar en quienes lo ostenten o no, su condición de estabilidad social y emocional. Como se ve, una posición alterna frente a los paradigmas de la escuela en nuestro mundo occidental. Los profesores enseñamos a leer y a escribir, para que, a partir de dichas competencias intelectuales básicas, los estudiantes sigan su camino de aprendizajes. Siempre leyendo, y escribiendo. El alfabetismo entonces, y la práctica de la lectura y la escritura se convierten en elementos determinantes del éxito y socialización de las personas en su contexto. El medio escolar, específicamente, exige, crecientemente, el desarrollo de estas habilidades. En este sentido llama la atención la manera casi invariable en la que dicho medio, la escuela, aborda la enseñanza de las letras y de los hábitos de lectura. Es urgente replantear métodos de enseñanza e identificar necesidades y habilidades o dificultades de aprendizaje muy diversos. La oralidad y la escucha son procesos estrechamente ligados a la lectura y la escritura, sin embargo, no han merecido igual atención por parte de la escuela.

“Escuchar, incluye además del oír, la capacidad de recibir y responder al estímulo físico y utilizar la información captada a través del canal auditivo”. “El escuchar puede definirse como el proceso por el cual el lenguaje hablado es convertido en significado en la mente.” (Beuchat, C.) Estas citas de Cecilia Beuchat centran la atención en la importante función lingüística de la escucha, que será la primera en manifestarse en el niño, y que será determinante para un futuro proceso comunicativo del individuo, según le permita asociar palabras, significados y contextos, así como le permita entender y apreciar la palabra, opinión y posiciones de otros. He ahí la relación con los procesos de lectura y escritura. Signo y significado, según Saussure, donde a cada palabra escrita le corresponde una imagen acústica, una representación mental del sonido que cada signo tiene. La conjunción entre la dimensión física del lenguaje, el sonido y o la imagen, con la parte inmaterial, la idea creada por la cultura. Escuchar bien, en este orden, conduce a representar correctamente a través del código escrito.

Infortunadamente, la importancia decisiva que tiene el proceso de escucha para desarrollar y adquirir de manera efectiva y aventajada desconocido por la escuela y los educadores, aspecto que afecta las dinámicas del aula: no nos enseñan a escuchar, no lo enseñamos en la escuela, partimos de una base según la cual esa facultad ya está dada por naturaleza, y no merece reflexión, atención ni dedicación de tiempo y esfuerzo.

Esa desatención en cuanto a la facultad de la escucha nos acarrea inconvenientes e incomodidades diariamente, todo el tiempo, y probablemente tenga mucho que ver con las dificultades consabidas y tantas veces referidas por los educadores en relación con los procesos de lectura y escritura. El desuso de una habilidad lingüística primordial como la escucha, lo que ocasiona una serie de anomalías que pueden afectar la comunicación en la clase, el cual es un aspecto infaltable en la exitosa experiencia pedagógica.

En este respecto, afirma Beuchat: “Nuestra experiencia personal nos ha permitido comprobar una y otra vez que la capacidad de escuchar no se desarrolla adecuadamente, produciéndose problemas e interferencias en la interrelación entre educadores y alumnos. Los profesores sostienen que deben hacer uso de una serie de amonestaciones para lograr la atención de los alumnos o repetir una y otra vez órdenes, y que verifican con frecuencia poca comprensión auditiva de los mensajes emitidos.” (Beuchat, C.)

AUTOREFLEXION

Las observaciones a continuación siguen un orden relacionado con una rutina de pensamiento desarrollada en el marco de la clase, que consiste en diferenciar momentos y hacer descripciones para cada uno. Antes hacía, ahora hago, qué me hizo cambiar.

Específicamente en materia de enseñanza de la escritura y la lectura no están dadas mis experiencias. Como profesor me desempeñé en grados de educación básica secundaria, con estudiantes quienes ya durante varios años atrás han desarrollado y afianzando cada vez más sus habilidades para la lectura y la escritura. Se trata más bien, de recordar cómo fue mi aprendizaje de la letra, la lectura y la escritura. Las primeras letras y el momento en el que aparecen en mi vida se ven difuso e impreciso. Imágenes y nombres de maestras de escuela vienen y van en una danza a veces nostálgica y también feliz. Recomendaciones acerca de la forma correcta de los círculos, de los palos, su lateralidad, el renglón. Lo difuso del recuerdo, su lejanía, impide establecer con claridad si esas primeras letras fueron inculcadas a partir de la repetición religiosa de los patrones dibujados previamente por las profesoras en esas bellas letras, en tinta roja que parecían estar suspendidas en el aire, haciendo equilibrio.

Que el aprendizaje de estas competencias básicas de lectura y escritura fuese cultivado asociando los sonidos correspondientes con las letras, su forma de sonar, no puedo precisarlo. Es insondable ese recuerdo. Después del tiempo, el milagro de las letras se dio por fin y aún está en proceso de desarrollo y tiene todo por mejorar.

Hace más de treinta años que convive en mí este recuerdo. Hoy al parecer dicha metodología permanece invariable, en la mayoría de los casos, y nosotros, ahora en el papel de educadores, muchas veces aplicamos iguales procedimientos, seguimos los mismos caminos tantas veces recorridos.

En el contexto académico es frecuente encontrar prácticas de enseñanza atemporales, enquistadas en el pasado, enseñar como aprendimos. El reto que implica la presente propuesta, como resultado de los estudios de maestría, es repensar nuestra forma de enseñar. Entender que las generaciones son dinámicas, cambiantes. La escuela debe saber que su labor y sus propósitos están en relación estrecha con las nuevas técnicas, los múltiples significados y lenguajes diversos de una humanidad en constante movimiento y resignificación. Personalmente al inicio de mi labor, y antes de comenzar a cursar mis estudios de maestría, esperaba de los estudiantes un mínimo de acciones, de alcances. Los veía en su generalidad y escapaban a mí entender sus singularidades, sus particularidades, incluidas sus destrezas e intereses, así como sus aversiones y desagradados. Esperaba de todos lo mismo, especialmente porque yo en su momento pude hacerlo. Y yo, al ser alguien “normal”, puedo esperar lo mismo que yo hago de otros igualmente normales. Estaba equivocado.

Reflexiones iniciales acerca de que la educabilidad es una capacidad variable de un individuo a otro comenzaron a generar el cambio en ese sentido. Aprendí a no esperar del estudiante lo mismo que esperaba de mí, pues si bien somos seres humanos y compartimos un momento histórico, un lugar, una institución y comunidad, somos muy diferentes entre sí. Aprendí igualmente a reconocer el trabajo desde el proceso y no solo desde el resultado. A creer en la palabra del estudiante, a tener en cuenta razones, causas para la falta de puntualidad, de interés, de motivación. A no comparar entre ellos. Cada estudiante representa una realidad única y aparte de las demás. Y así debemos entenderlo. He venido aprendiendo que es muy importante abrir espacios para conocer a los estudiantes más allá de lo que aparentan ser o

saber. Que esos espacios pueden hacer la diferencia entre una clase sufrida y un momento agradable, formativo y trascendente para la vida de todos los presentes en el aula. Que no todo se debe decir, en aras de parecer justo o sincero. Hay silencios y secretos que aportan mucho más a la formación, a la enseñanza y el aprendizaje que verdades y palabras. La mayoría de estos aprendizajes derivados de la clase ética para la profesión de educar y los materiales bibliográficos y las actividades y discusiones suscitadas durante el seminario.

Con la experiencia he aprendido a ser más táctil en el trato a los estudiantes. A que no es muy importante parecer su amigo, pero es muy importante brindar confianza y seguridad. No incurrir en tratos tan amigables o familiares que se den a malas interpretaciones, ni confundir la autoridad con el poder. Siempre tenemos autoridad. No siempre tenemos poder. Este es relativo y depende de situaciones y momentos específicos. He aprendido que se es profesor siempre. Aun en las horas libres y los fines de semana y que una de las formas más eficaces de educar es la ejemplaridad, en donde radican importantes dilemas éticos para nuestra profesión.

Hemos resignificado nuestra práctica pedagógica, hemos hallado valores antes usados como al descuido y que son muy potentes, como el de una planeación adecuada, incluyente, pensada para dar cuenta de los intereses y necesidades de los estudiantes.

Estos a su vez, han venido demostrando avances en sus procesos de lectura, escritura y comprensión, y aun, en sus procesos de convivencia y sociabilidad. A partir de la identificación de falencias asociadas a los procesos de lectura y comprensión, tales como la fluidez, velocidad, argumentación de información literal e inferida en textos simples, vienen presentando avances en términos del aumento de léxico, de fluidez y de capacidad de interpretar información no explícita en la lectura, la facilidad de explicar verbalmente lo que pienso u opina al respecto de un tópico, tema o situación, con la subyacente seguridad y autoconfianza que esto representa. Todo lo anterior se refleja tras la revisión de ejercicios de lectura, rutinas de pensamiento y actividades académicas cotidianas desarrolladas durante el presente año escolar.

La lectura, en su concepción profunda, como proceso de formación constante, esta intrínsecamente enlazada a la escritura, el pensamiento y la comprensión, así mismo, la labor docente esta llamada a fortalecer dichos procesos cognitivos, de la mano de la familia y la política educativa, con el fin de concretar un mejor sistema educativo nacional y con ello, una mejor sociedad a un futuro alcanzable, avistado y necesario para todos.

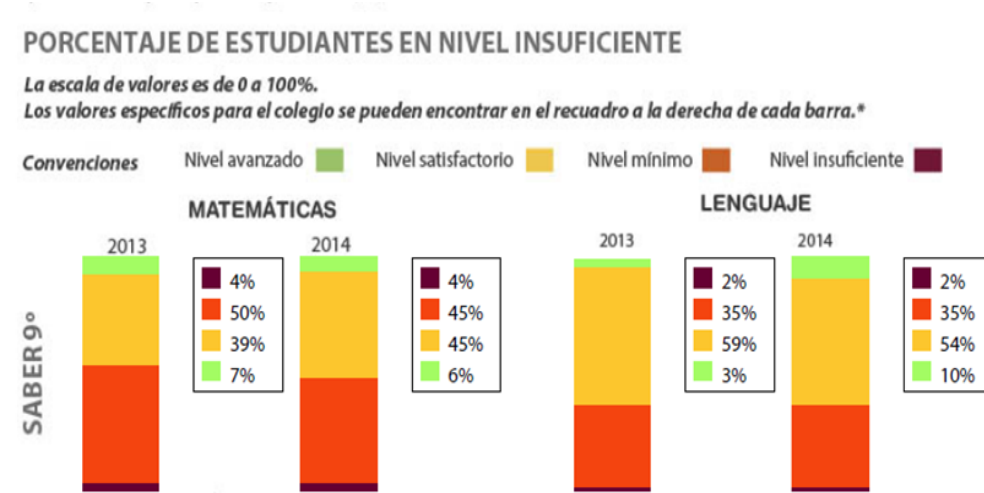
ANEXOS

PIENSO, ME INTERESA E INVESTIGO		
Pienso	Me interesa	Investigo
¿Qué otros que sabes sobre este tema?	¿Qué preguntas e inquietudes te plantea?	¿Qué te gustaría investigar al respecto? ¿Cómo podrías investigarlo?

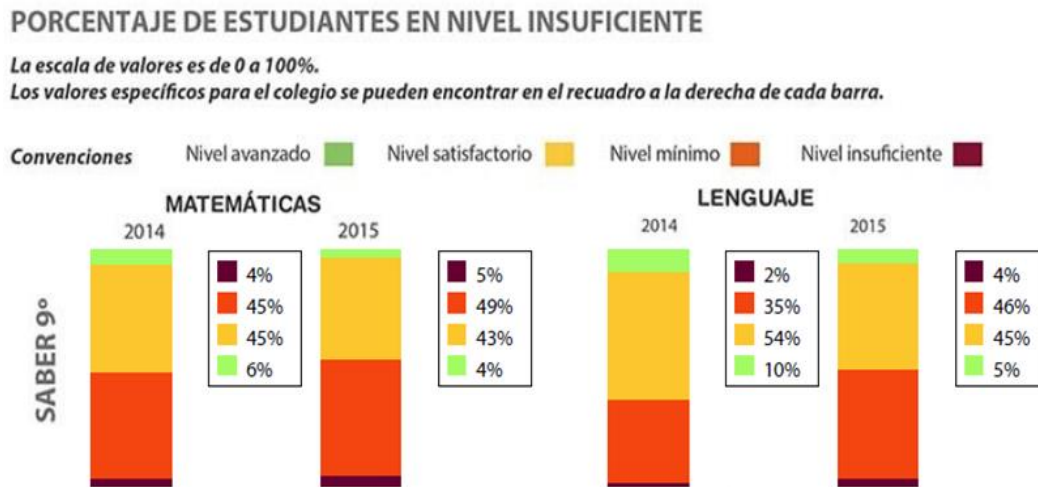
1.



2. Gráfica de Resultados ISCE año 2013 – 2014



Gráfica de Resultados ISCE año 2014 - 2015



3. Ficha de caracterización

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR UBATE
CIENCIAS SOCIALES
EDUCACION MEDIA
FICHA DE CARACTERIZACION DE AULA
2.017**

1. GRADO: _____
2. DIRECTOR DE GRUPO: _____
3. AREA DE FORMACION DE LA DOCENTE: _____
4. NOMBRES Y APELLIDOS: _____
5. TIPO DE SANGRE: _____ GÉNERO: _____
6. FECHA DE NACIMIENTO: _____ EDAD: _____
7. LUGAR DE VIVIENDA:
MUNICIPIO: _____ BARRIO O VEREDA: _____
8. DIRECCIÓN: _____
9. ESTRATO: _____ ENTIDAD DE SALUD: _____
10. LA FAMILIA A LA QUE PERTENCE ES:
MONOPARENTAL COMPUESTA EXTENSA
11. PERSONAS CON QUIENES VIVE: _____
12. NÚMERO DE HERMANOS: _____
13. EL TIPO DE VIVIENDA ES:
PROPIA FAMILIAR ARRIENDO
14. AREAS EN LAS QUE TIENE MEJOR DESEMPEÑO: _____
15. ÁREAS EN LAS QUE PRESENTA ALGUNA DIFICULTAD: _____
16. DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES; ENUMERE LAS QUE PRACTICA EN ORDEN DE PREFERENCIA.
LEER _____ MIRAR PELICULAS _____ ESCUCHAR MÚSICA _____
ESCRIBIR _____ PRÁCTICAR UN DEPORTE _____ REDES SOCIALES _____
JUGAR _____ ESTAR EN FAMILIA _____ SALIR CON AMIGOS _____
17. CUANDO LEE; ¿QUÉ TIPO DE LECTURA PREFIERE? _____
18. CAMPO PROFESIONAL EN EL QUE LE GUSTARIA DESEMPEÑARSE

19. ASPIRACION PERSONAL: _____

Anexo 22. Reflexión de los docentes de su práctica.

“Visibilizar el pensamiento, una posibilidad de comprender nuestra realidad más cercana: el aula”

Adriana Mirelva Hernández Fajardo

Este texto presenta características del contexto donde se desenvuelven a diario estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté y a su vez, una reflexión sobre la práctica pedagógica desde nuestros inicios en el ejercicio docente hasta la actualidad y las transformaciones que han surgido durante la formación en la presente maestría. Inicialmente se muestran aspectos municipales, institucionales, familiares, de aula y luego, algunos aspectos asociados que intervienen en el proceso enseñanza - aprendizaje de cada uno de los niños participantes. Además, se realiza un rastreo bibliográfico que soporta argumentos de gran importancia de algunos factores y actores asociados en el aprendizaje de la población seleccionada y el cómo identificar las causas de la problemática expuesta, con la intención de reflexionar, cuestionarnos y proponer estrategias que desde la transformación de la práctica educativa conlleve a uno de los fines de la educación: la calidad educativa.

Teniendo en cuenta estos planteamientos, se percibe de manera general para el grupo investigador, la necesidad de reflexionar acerca del desarrollo de las prácticas educativas que se han venido desarrollando desde las diferentes áreas y niveles de formación; dado que a partir de las propias vivencias y experiencias de estudiantes y docentes se ha dejado ver que las clases han caído dentro de la monotonía y la repetición de estrategias poco funcionales y llamativas para estudiantes, siendo así el bajo nivel de resultados reflejados en las diferentes pruebas que se aplican, bien sea nivel externo o interno a la institución. (Anexo 1).

Al respecto, Pérez (2003) expone resultados de las pruebas saber de los años 2002 y 2003 y presenta en el área de lenguaje que en general surgen siete problemáticas y que analiza en su texto:

1) No hay producción de textos, hay escritura oracional, 2) no se reconocen diferentes tipos de texto, 3) falta cohesión en los escritos de los niños, 4) no se usan los signos de puntuación en los escritos, 5) no se reconocen las intenciones de comunicación, 6) hay dificultad para establecer relaciones entre contenidos de diferentes textos, 7) hay dificultades en la lectura crítica. (p. 8).

De esto se puede inferir que, aunque son resultados de hace catorce años, el autor permite ver un contraste entre el texto y nuestra realidad, pues es claro que no hemos avanzado mucho para superar estas dificultades. Por tal motivo, se hace necesario reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas desarrolladas desde los diferentes roles, bien sea como docentes o como estudiantes y padres de familia; además, sobre los recursos y estrategias que se implementan en cada clase.

De manera que, revisando los planteamientos y análisis guiados por el MEN en cuanto a los resultados obtenidos en las pruebas externas aplicadas a estudiantes y sus desempeños en distintos ámbitos que requieren llevar a la práctica sus aprendizajes desde los diferentes grados y niveles, se hace necesario que la docente replantee sus estrategias de trabajo en cuanto al fortalecimiento de procesos lectores y escritores. Además de esto y tal como lo evidencian los resultados obtenidos en las actas de los comités de evaluación, es una constante la observación de otros docentes respecto a las dificultades de estudiantes en sus bajos niveles de lectura y

comprensión de la misma. Por lo cual, se requiere una transformación en la práctica educativa y a su vez, la implementación de estrategias pedagógicas que transversalicen los diferentes niveles de lectura para así, fortalecer en los estudiantes la visibilización del pensamiento.

De ahí que, preguntas orientadoras conllevaron a la pregunta de investigación: ¿Cómo las prácticas pedagógicas inciden en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela Normal Superior De Ubaté?

Por tanto, para resolver este interrogante se han hecho algunas lecturas que soportan teorías y acciones indispensables para el desarrollo del proyecto. Adicional a éstas, un análisis sobre la relación existente entre los desarrollos que los estudiantes han tenido en el transcurso de su vida escolar, la influencia, apoyo y colaboración de la familia, sus maestros y el entorno social que ha rodeado la vida de los estudiantes.

Así mismo, Márquez (citado por Guzmán, 2014)

Es posible entender el sentido común como el establecimiento de categorías derivadas de las representaciones construidas para comprender la realidad, que son aceptadas ampliamente y así ganan validez general y en esa medida puede ser reconocido como una forma de conocimiento colectivo de carácter práctico. (p.387).

Por consiguiente, a partir de este momento abordaremos, además, tres temas centrales o categorías, alrededor de las cuales centraremos el proyecto de investigación y de las cuales se derivan subcategorías vistas sobre unidades de análisis comunes al grupo investigador. El primero enseñanza, el segundo aprendizaje y tercer tema pensamiento.

Como lo enuncia el título del proyecto de investigación “La Enseñanza para la comprensión como estrategia de formación para mejorar la aprehensión lectora en los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté”, se desarrollarán estrategias relacionadas con el desarrollo del pensamiento desde la Enseñanza para la comprensión, a través de la lectura; por lo que cabe resaltar la importancia y significación que tiene la transformación y el desarrollo de prácticas pedagógicas auténticas e innovadoras en el desarrollo y avance de sus propias ideas y consolidación del conocimiento.

Entonces, ubicándonos en contexto, la ENSU (Escuela Normal Superior de Ubaté), es una de las instituciones educativas de carácter oficial del municipio de Ubaté. Forma maestros para desempeñarse en los campos del preescolar y básica primaria y ofrece sus servicios educativos desde el grado cero hasta el IV semestre de formación complementaria. Institución conformada por cuatro sedes así: Central, Santa Helena, Viento libre y Sueños y Fantasías.

La Escuela Rural Santa Helena una de las Sedes de la ENSU se encuentra ubicada en zona rural de la vereda la Patera Norte aprox. a 1 Km. Del casco urbano del municipio de Ubaté. Cuenta con 48 años de servicio atendiendo a niños y niñas del sector rural. Aunque actualmente se atiende un alto porcentaje de estudiantes que provienen del área urbana (56%); solo el 8% viven en la misma vereda y un 36% provienen de otras veredas del municipio. (Anexo 2).

En este orden de ideas, Benguria, Martin y otros (2010) señalan.....cita sobre contexto). Lo anterior sustenta la necesidad que tiene el maestro de conocer no sólo el contexto, sino a sus

estudiantes y desde una serie de instrumentos sistematizar datos y caracterizar su grupo escolar, esto le permite identificar fortalezas y necesidades de formación.

Ahora, para este caso en la Sede Rural Santa Helena actualmente se atienden seis grupos: de grado 0 a 5° desarrollando acciones pedagógicas desde el modelo Escuela Nueva. Para identificar y especificar las características particulares necesarias del grupo se ha tenido en cuenta la observación participante e instrumentos como: observadores del estudiante, encuestas, análisis de resultados de pruebas internas y externas, entre otros. (Anexo 3). Los diarios de campo cobran mayor importancia porque, como lo expresa Berger (2013) “El lenguaje se origina en la vida cotidiana, a la que toma como referencia primordial...” (p. 55). Es en el diario de campo, donde se materializa la observación, pues este contiene tanto las descripciones como las vivencias e interpretaciones del/a observador/a. Registros de gran importancia para el desarrollo del proyecto de investigación.

De la misma manera, Iñiguez (2008) afirma: “La observación participante es una de las técnicas privilegiadas por la investigación cualitativa...proporciona *descripciones* de los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, pero también la vivencia, la experiencia y la sensación de la propia persona que observa” (p.24). Dicha afirmación, permite apoyar las descripciones de los estudiantes de la Sede Rural Santa Helena, como niñas y niños que opinan, preguntan y participan espontáneamente, muestran agrado y cariño por su escuela y las acciones que allí realizan. En ocasiones se les ve alegres, tristes, preocupados por situaciones de sus familias o del contexto en que viven. Quienes allí llegan por primera vez, se encuentran con un ambiente pacífico, de sana convivencia, pues no se registran comportamientos agresivos, al contrario, son solidarios, colaboradores, atentos y muy respetuosos.

En la sede Santa Helena la docente atiende 27 estudiantes; 7 mujeres y 20 hombres con edades entre los 5 y 13 años que cursan desde el grado preescolar a quinto, en un ambiente propicio para el logro de aprendizajes activos – significativos, fortaleciendo las relaciones entre escuela – comunidad.

Se observa que, a pesar de algunas diferencias, presentan características comunes como son, desenvolverse en deportes, gustan de estar en la escuela, se preocupan por sus estudios o por aprender y ser reconocidos dentro de su entorno social inmediato (familia, escuela, amistades, grupos deportivos, etc.).

Los grupos están distribuidos por grados con una sola docente, quien orienta todas las áreas de estudio. En cuanto a aspectos pedagógicos y didácticos, el trabajo de la docente, más específicamente en el área de lenguaje, está basado en los derechos básicos de aprendizaje y en los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Los contenidos son estructurados al inicio del año lectivo a partir de la metodología de educación relacional implementada por la secretaría de educación departamental, a partir de este año. (Anexo 4). Las estrategias de enseñanza se plantean y desarrollan según las necesidades generales e individuales de cada grupo.

El grupo de grado transición, está conformado por una niña y un niño quienes demuestran y manifiestan gran interés por el juego, como es propio de esta edad, son un poco más independientes en el desarrollo de sus actividades, muestran adecuados desempeños para cada una de las dimensiones de desarrollo (cognitiva, ética – social, corporal, comunicativa, socio-afectiva y estética).

El grupo de primero, está conformado por un solo niño, es bastante tímido, muy callado pero evidencia desempeños avanzados en el área de lenguaje, pues a comienzos del año lectivo, lee y escribe correctamente todas las consonantes. Tiene dominio sobre el conteo e identificación de los números del 1 al 100 en forma progresiva y nociones de operaciones como suma y resta. Se están evaluando las demás áreas para realizar una posible promoción anticipada.

El grupo de segundo, integrado por 5 estudiantes. Llevan un proceso adecuado en desempeños de las distintas áreas, gustan de las cosas de la naturaleza, el contacto directo, especialmente uno de ellos, quien vive en el área rural. Presentan dificultad para seguir instrucciones cuando leen una guía de trabajo, un enunciado. Manejan hábitos de trabajo y aseo, logrando una efectiva integración al realizar trabajos grupales. Expresan creatividad, seguridad en sí mismos y autoestima al relacionarse con otros. Uno de ellos, recién trasladado de la sede central por motivos disciplinarios y académicos ha mostrado grandes cambios en sus comportamientos, conllevando a mejores avances en lo académico.

El grupo de tercero, está conformado por 6 estudiantes. Es un grupo bastante heterogéneo. Respecto al desarrollo cognitivo, algunos reiniciaron grados anteriores. Son tímidos y otros extrovertidos. Presentan bastante dificultad en el área de comunicación, pues según prueba aplicada por tutora del Programa Todos a Aprender, un alto porcentaje de estos niños se encuentra en un nivel de lectura muy lento (5 de 7) y a su vez de baja calidad. En cuanto a los niveles de comprensión lectora 2 de 7 no cumplen el nivel literal, solo 2 en el nivel inferencial y crítico. Situación muy preocupante debido a que serán evaluados por las pruebas Saber. (Anexo 5).

El grupo de cuarto grado, está integrado por 2 estudiantes. Cada uno de ellos es muy distinto, sus comportamientos son opuestos, uno con grandes habilidades para la música, pero bastante voluntarioso y apático a la lectura, poco presta atención, su motivación es baja para las distintas actividades escolares, esto hace que sus desempeños sean bajos en diferentes contextos y con diferentes personas que llegan a la escuela a realizar sus prácticas académicas, deportivas y culturales. El otro niño, por el contrario, es responsable con sus labores académicas y comportamentales. Trabajan en grupo tratando de apoyarse y salir adelante con actividades propuestas.

El grupo de grado quinto, está integrado por 9 estudiantes. Se expresan verbalmente con fluidez; demuestran habilidades lingüísticas al transcribir sus pensamientos, aunque algunos poseen dificultades frente a la calidad de lectura, poca coherencia al escribir oraciones sencillas, de acuerdo con su experiencia, inventan cuentos de manera verbal. A la mayoría les agrada leer, claro, no cuando es una lectura impuesta, mantienen un ritmo pausado de lectura. De igual manera a este grado la tutora del Programa Todos a Aprender propone y ha diseñado estrategias sugeridas para prepararlos para las pruebas Saber. (Anexo 6).

De igual modo, es indispensable analizar aspectos fundamentales de las familias de los estudiantes. Del Valle (2013) afirma que “el primer referente del niño es la familia, que incide de manera decisiva en la formación de sus sentimientos, actitudes y valores” (p.4).

Es así, que en el grupo de estudiantes de la Sede Santa Helena encontramos que un 50% de familias corresponde a familias compuestas; un 35% a familias monoparentales y el 15% a familias extensas. Los padres de éstos niños en su mayoría son administradores de fincas, por lo cual la población se considera flotante, cambian de empleo y lugar de residencia, otros se

desplazan del sector urbano provenientes de distintas ciudades del país llegando a Ubaté en busca de trabajo, se retiran en cualquier momento del año y así mismo llegan. Respecto al nivel académico de los padres de familia, según encuesta aplicada (Anexo 7), el 44% de ellos cursó hasta primaria, el otro 56% hasta secundaria pero en su mayoría incompleta. Aspectos que cobran importancia para el análisis de cómo afectará el desempeño de éstos niños, no solo en el campo educativo sino en lo familiar y cultural.

De ahí que, se requiera para el grupo general de estudiantes de la escuela fortalecer la comprensión lectora y la oratoria, a su vez fomentar el gusto por la lectura. Esto debido a que el área de comprensión lectora es fundamental para todas las áreas de estudio y es en la que los estudiantes presentan mayor rezago. (Anexo 8).

Lo anterior, respecto a la sede rural Santa Helena, lleva a contexto la afirmación de Kaufman (1994) “la escuela debe comprometerse en repensar el modo cómo se relacionan alumno, docente y contenido, entendiendo a esta triada en un complejo vínculo que, según sus configuraciones, posibilita u obstaculiza el logro de los propósitos” (citado por Guzmán, 2014, p. 377). Es decir, es una necesidad repensarnos desde un “antes” y un “ahora” de nuestra práctica en el aula y en cuanto al pensamiento tanto del docente como de sus estudiantes.

La Enseñanza

Robinson (2015), considera la enseñanza como una vía para alcanzar los niveles académicos exigidos. En la misma línea señala, “la verdadera clave para transformar la educación reside en la calidad de la enseñanza” (p.147). Al querer definir este término surgen diferentes factores que inciden de manera poco motivante, en ocasiones, el sistema educativo limita la acción del educador, nos vemos limitados a ciertos factores como lo son los sistemas educativos y con estos sus reformas y transformaciones en cada cambio de gobierno ya sea nacional o departamental.

Para Mager, 1971:1 (citado por Camilloni, 2008)

“La enseñanza será eficaz en la medida en que logre: cambiar a los alumnos en las direcciones deseadas y no en direcciones no deseadas. Si la enseñanza no cambia a nadie, carece de efectividad, de influencia. (...) En primer lugar, hay que asegurarse de que existe una necesidad de enseñanza. (...) En segundo lugar, hay que especificar claramente los resultados u objetivos que se pretende alcanzar con la enseñanza” (p.129).

Llevar al campo el término de la enseñanza, es reflexionar sobre nuestro propio estilo de enseñanza como maestros y contrastarlo desde nuestro quehacer antes, ahora y después.

Es pensar y repensar sobre las estrategias, modelos educativos, métodos y planeación entre otros procesos, sobre los cuales tenemos algunos bagajes que se convierten en subcategorías de estudio. Entonces, viene uno y otro modelo, al cual nos vemos enfrentados, pues de acuerdo o no, es una política departamental a la cual debemos dar cumplimiento, viéndonos incapaces en ocasiones de lograr resultados satisfactorios. (Anexo 9).

Así mismo, Zuluaga *et al.* (2011) afirma que “la pedagogía está conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje de la enseñanza, de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento de saber: *la enseñanza*” (p.36). Esto implica que gracias a su estilo de enseñanza un maestro tiene la capacidad de articular unos procedimientos, unos contenidos y unos propósitos en un contexto que más que nadie él conoce.

Entonces aquí, el método toma gran relevancia y es complejo en la medida que es impuesto a voluntad de un Estado que desde sus políticas educativas solo demuestra copia de modelos de otros países, pero sin garantizar la implementación de recursos no únicamente físicos sino de formación a sus docentes, a riendas de un Estado que no se atreve a invertir en el talento humano. De esta manera surge el interrogante: ¿Cómo hacer de una práctica pedagógica un espacio de debate y producción donde todos los actores compartan un saber hacer en un contexto determinado?

En coherencia, Sarmiento (2011) afirma que una “competencia es un “saber hacer en contexto”, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un escenario particular y que cumplen con unas exigencias específicas. Las competencias se suscriben en las acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo...”. Es desde este concepto que el MEN brinda a los maestros un texto llamado los Estándares de competencias y luego a este se suman los derechos básicos de aprendizaje. Documentos que en su contexto conllevan a una implicación en el currículo y en la cual los maestros están inmersos y guían su quehacer.

Luego, Zuluaga *et al.* (2011) afirma que “enseñar es tratar contenidos de las ciencias en su especificidad con base en técnicas y medios para aprender en una cultura dada con fines sociales de formación del hombre. La enseñanza es el espacio que posibilita el pensamiento” (p. 39). Además, Camilloni (2008) también afirma que “enseñar es, en definitiva, participar en el proceso de formación de otra persona” (p.146). Es entonces, el papel del docente muy primordial para generar una cultura del pensamiento en el aula, así como en mi práctica pedagógica ahora se hace uso de herramientas como son la rutinas de pensamiento, (Anexo 10) pues de la habilidad de su pensamiento y acción logrará estudiantes capaces de tener una mente abierta, que no se conforman con lo dicho por el docente o por un texto sino que van más allá, que sobrepasen problemas de la vida cotidiana, pero antes que comprendan sus causas y consecuencias.

En definitiva, queda el gran interrogante, ¿Cómo evidenciar que es posible planear tópicos generativos para un grupo de estudiantes de escuela nueva?

El Aprendizaje

Para este aspecto, Robinson (2015) afirma: “los niños son curiosos por naturaleza y estimular el aprendizaje significa mantener viva su curiosidad” (p.155). Ahora bien, la comunicación, como una actividad consciente de intercambiar información, se constituye a su vez en una necesidad del ser humano de expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos. Estas formas de expresión son muestra de esa búsqueda tan natural de relacionarnos, de aprender; afinidad que inicia desde el vientre materno cuando el ser en gestación responde a los estímulos del medio externo y continúa durante el transcurso de su vida.

El ser humano en sus primeros años de vida se comunica a través de sonrisas, abrazos, caricias, miradas y señas que con el pasar del tiempo se cambiarán por palabras habladas y luego escritas. Actualmente a nuestras escuelas llegan niños desde muy temprana edad, comunicándose de distintas formas, diferentes códigos o lenguajes no verbales (gestos faciales y corporales, entonación, trazos espontáneos) que han sido obtenidos en la familia. En esas primeras etapas interiorizan todo aquello que circula y se construye de las interacciones con los adultos y sus pares, la misma sociedad y hasta la información que a diario emiten los medios de comunicación.

Vemos así, que aumentan su repertorio de palabras unidas a las acciones, por ejemplo, el juego de roles, la salida al parque, en fin, un sinnúmero de interacciones que le ofrece el entorno, para comprender su mundo y después expresar dichas comprensiones con un lenguaje propio.

Somos los adultos quienes damos los modelos, los espacios para que ellos los interpreten y jueguen con esa maravillosa creatividad que les caracteriza.

Entonces, al llegar a la escuela como lo señala Robinson (2015) “para facilitar el aprendizaje y avivar la curiosidad de sus alumnos es fundamental saber de dónde vienen y qué ocurre en sus vidas durante las horas que pasan fuera de clase” (p.155). Vemos así, que nos hemos ocupado de la búsqueda de muchas estrategias en la práctica pedagógica con el único fin, hacer que cada momento que se vive allí sea agradable y enriquecedor de experiencias, procurando que realmente sean significativas y que generen no solo conocimiento sino interés, que satisfagan esas necesidades que se dan en la cotidianidad de interacciones sociales. Esto se llevado a cabo a través salidas pedagógicas al entorno y algunas estrategias armónicas orientadas por la maestra para el logro de objetivos propuestos.

Lo anterior, soporta también la afirmación de Robinson (2015) que “los profesores expertos adaptan constantemente sus estrategias a las necesidades y oportunidades del momento” (p. 153). Además, hay otros elementos que están relacionados con la capacidad del profesor para establecer relaciones positivas o auténticas con los menores, pues estas son un fundamento básico del aprendizaje temprano; por tanto, es muy importante que los niños vean a los profesores como seres humanos accesibles, interesados, que les brindan de manera equitativa los apoyos necesarios para que tengan éxito en las tareas que emprenden. Es así, como la maestra tanto antes como ahora, ha permitido activar los conocimientos previos de sus estudiantes, dándoles gran valor y reconociéndose como aprendiz con ellos.

El niño es quien aprende y se educa por tanto la educación deberá respetar y promover sus intereses de manera que dé respuesta a sus necesidades de aprendizajes. Robinson (2015) afirma que “la clave para mejorar el rendimiento escolar reside en saber que enseñar y aprender son partes indisolubles de un mismo todo” (p.157). Entonces, el maestro pone en juego su creatividad para poder conjugar un sinnúmero de habilidades dispuestas en su aula, es decir, ahora esto sucede (en la nueva planeación) en la etapa de desarrollo de la habilidad, donde el estudiante pone en juego o lleva a la práctica sus saberes previos con lo consultado o leído en la etapa de investigación.

Para Perkins 1992 (citado por Guzmán, 2014) “el aprendizaje es consecuencia del pensamiento” (p.81). Para ello, a continuación, se ampliará el concepto de pensamiento y abordaremos nuestra siguiente categoría: el pensamiento.

El Pensamiento

Para Richhart y Perkins 2005 (citado por Guzmán, 2014), “la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento implican una visión más cercana del pensamiento, particularmente de las funciones elevadas del pensamiento y del valioso papel que juega la educación cuando enseña a los niños a pensar” (p.79). Es decir, un pensamiento que ponga en juego a unos actores en un contexto determinado.

En la misma línea, Guzmán (2014) señala que “las teorías constructivistas que tratan de la interdependencia entre pensamiento y lenguaje, coinciden en que el aprendizaje es un proceso constructivo en el cual el aprendiz construye conocimiento a partir de sus propias interpretaciones y experiencia” (p.80). Es por ello, que supone un maestro capaz de aprender con sus estudiantes, que cree las condiciones para que sus estudiantes inventen, descubran, actúen y tengan confianza en sí mismos. Se trata entonces, de permitir crear, desde el conocimiento y respeto a las diferencias presentadas en el desarrollo de procesos permitiéndole actuar, trabajar,

observar y experimentar la realidad. El pensamiento evoluciona en la medida que proporcionemos esto, actualmente sucede con la implementación de las rutinas de pensamiento. (Anexo 10). Esto es, las múltiples expresiones y acciones que nos sorprenden, dejándonos ver que su pensamiento puede ir más allá de lo esperado.

Además, si el aprendizaje proviene de la experiencia y, si se “aprende haciendo”, entonces el niño tiene en sí mismo la fuerza de su propio desarrollo, de su propio aprendizaje, un niño que se forma en la autonomía, en un pensamiento crítico creativo. Formar la autonomía es crear individuos que puedan actuar por sí mismos, individuos con principios para direccionarse moral e intelectualmente, principio al cual se dirige la educación relacional actualmente en la institución educativa.

Villarini (s.f) afirma que “el pensamiento es la capacidad que tiene el ser humano para construir una representación e interpretación mental significativa de su relación con el mundo” (p.36). ¿Entonces? ¿Por qué no abordar también el tema de aprendizaje significativo? Es evidente y necesario profundizar al respecto, debido a que son los aprendizajes que quedan en nuestras mentes, aquellos que en un momento necesario vienen a nuestros recuerdos y usamos para una situación en particular.

Adicional a esto, cabe resaltar que para el desarrollo del pensamiento crítico es importante hacer uso de la lectura; Al respecto, Villarini (2014) define el pensamiento crítico como “la capacidad (es decir, conjunto de destrezas, conceptos y actitudes) del pensamiento para examinarse y evaluarse a sí mismo en términos de cinco dimensiones: lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática” (p.24). Surgen entonces preguntas como: ¿Qué aspectos privilegiar cuando leemos?, ¿La lectura es una herramienta para la vida? Y ¿La lectura, la escritura y la oralidad contribuyen a hacer visible el pensamiento?

Por tanto, la actividad de enseñanza estará orientada al desarrollo de un aprendizaje significativo que implique el desarrollo del pensamiento como competencia, donde el docente será el facilitador entre capacidades, intereses, necesidades y experiencia; todo ello enmarcado en un proceso lector reflexivo, continuo y pertinente, no solo por parte de los estudiantes sino del maestro también. Acciones que permiten una retroalimentación y transformación de nuestra práctica docente.

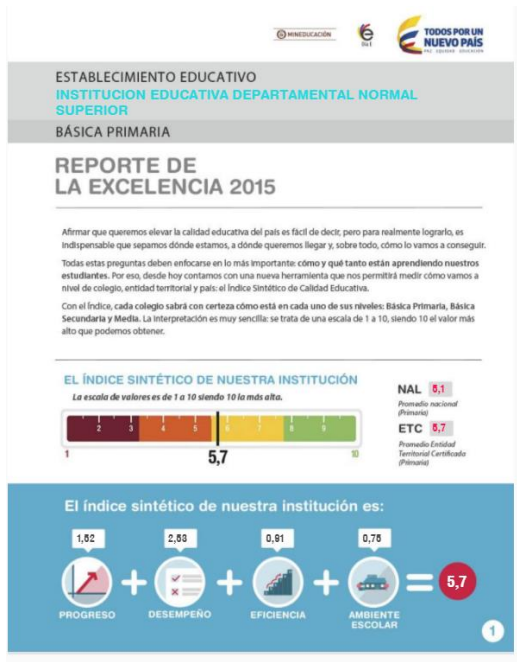
Por consiguiente, en ese proceso de enseñanza – aprendizaje es evidente que la tarea principal de la educación es asegurar que los aprendizajes que realizan los estudiantes sean significativos, que infieran el hacer con el comprender. Se comprende porque se hace. Para ello se debe repensar el rol del docente facilitador y orientador, un docente que en sus relaciones cotidianas tenga un pensamiento crítico y analítico, que trabaje en colaboración con otros, que entienda cómo resolver problemas en su contexto inmediato. Asegurar, además, una evaluación que, desde la observación, la escucha y demás acciones orientadas a asegurar el aprendizaje se convierta en un instrumento valioso de reflexión y construcción del mismo currículo y de su práctica.

Desde esta perspectiva, se han venido utilizando como estrategias, la aplicación de rutinas de pensamiento. Costa & Kallick 2009 (citada por Guzmán, 2014) las definen como “herramientas que se utilizan una y otra vez en cualquier tipo de actividad – lectura, discusión de clase, experimento – para generar algún tipo de pensamiento” (p.89). Estas, para el caso en particular

se usan para todas las áreas y grados desde preescolar hasta quinto. Adicional a lo anterior, se pretende aplicar otras estrategias que motiven a generar hábitos lectores en estudiantes de la sede rural y que involucren a sus familias para evidenciar la comprensión del mundo que les rodea.

Finalmente, la invitación es a contribuir de manera eficaz a garantizar el derecho a una educación de calidad, una educación que dé cuenta de la realidad y que genere cambios personales y sociales desde la autorreflexión y el autoaprendizaje.

Anexo 1. ISCE. Índice Sintético de Calidad Educativa Año 2015



Anexo 2. Ficha caracterización

ESCUELA NORMAL SUPERIOR UBATE
FICHA DE CARACTERIZACIÓN DE AULA
2017

- GRADO Quinto
- DIRECTOR DE GRUPO Adriana Hernandez
- AREA DE FORMACION DE LA DOCENTE _____
- NOMBRES Y APELLIDOS Hector Daniel Ramos Parache
- TIPO DE SANGRE _____
- FECHA DE NACIMIENTO 06/03/2007 GÉNERO Masculino
- LUGAR DE VIVIENDA Arriendo EDAD 9
- MUNICIPIO Ubaté BARRIO O VEREDA Lagatero
- DIRECCIÓN Sector la patera crematorio
- ESTRATO 2 ENTIDAD DE SALUD _____
- LA FAMILIA A LA QUE PERTENECE ES
MONOPARENTAL COMPUERTA EXTENSA
- PERSONAS CON QUIENES VIVE Hermanos Padre y madre
- NÚMERO DE HERMANOS 3
- EL TIPO DE VIVIENDA ES
PROPIA FAMILIAR ARRIENDO
- ÁREAS EN LAS QUE TIENE MEJOR DESEMPEÑO Matemáticas
Sociales informática
- ÁREAS EN LAS QUE PRESENTA ALGUNA DIFICULTAD Ciencias
Inglés
- DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES, ENUMERE LAS QUE PRACTICA EN ORDEN DE PREFERENCIA
LEER 1 MIRAR PELÍCULAS 3 ESCUCHAR MÚSICA 7
ESCRIBIR 6 PRÁCTICAR UN DEPORTE 5 REDES SOCIALES 9
JUGAR 2 ESTAR EN FAMILIA 4 SALIR CON AMIGOS 8
- CUANDO LEE, QUÉ TIPO DE LECTURA PREFERE? Sobre el espacio
- CAMPO PROFESIONAL EN EL QUE LE GUSTARÍA DESEMPEÑARSE _____
- ASPIRACION PERSONAL Astrónoma y astronauta

Anexo 3. Encuesta

2019 aprender 2.0
ANEXO 3. Proyecto de Vida
Nombre del estudiante: Paula Mariana Rodríguez
Grado: 5 Fecha: 22/10/2019

Para empezar a trazar nuestro proyecto de vida es necesario conocernos. Te invito a responder estas preguntas en el espacio correspondiente pensando en las situaciones reales y en tu situación actual.

Mis virtudes y cualidades son:	Mis defectos y debilidades son:
ser amorosa ser confiable ayudar en mis deberes ser buena en mis tareas y cuidar mis cosas.	no saber completar los tablas de multiplicar y también por borrar.
Cuando me gane mis medallas por muy buena estudiante.	El no poder correr más rápido. No cuidar mis útiles escolares.

A veces no somos capaces de reconocer algunos aspectos de nosotros mismos y por ello es necesario pedir la opinión de alguien cercano. A esa persona pídele que escriba algunas características sobre ti en el siguiente espacio.

Es una niña responsable con sus labores académicas, una niña muy activa y pulcra.

Quisiera ya te hubieras preguntado que quieres ser cuando crezcas. Si ya tienes la respuesta escríbala en el siguiente espacio. Si no puedes escribir un título del trabajo. El cuadro ser presidente o quiero viajar a Europa.

Finalmente responde ¿qué va a hacer para conseguirlo?
Estudiar guisosa responsable mente y cumplir mis deberes y muchas cosas más etc

DOCTORA

Anexo 4. Formato planeación actual. Educación relacional

INSTRUMENTO DE PLANEACIÓN ANUAL DEL ESTUDIANTE

ÁREA: _____
 GRADO: _____
 ESTUDIANTE: _____

TEMA Y COMPETENCIA	SISTEMAS	DURACIÓN	FECHA ESTIMADA INICIO	FECHA ESTIMADA DE CIERRE	ETAPAS	RETO ALCANZADO	FIRMA MAESTRO	FIRMA ACUDENTE
EMPEZANDO A FILOSOFAR Comprensión a desarrollar: • Proponer alternativas documentadas para vivenciar acciones filosóficas en tiempos, espacios y grupos humanos diversos, tomando como referentes los orígenes de la filosofía. • Orígenes de la filosofía • Conocimiento filosófico • Ramas filosóficas		30 días	23 de Enero	24 de febrero	PUNTO DE PARTIDA			
					INVESTIGACIÓN			
					DESARROLLO HABILIDAD			
					RELACION			
					PUNTO DE PARTIDA			
					INVESTIGACIÓN			
					DESARROLLO HABILIDAD			
					RELACION			
					PUNTO DE PARTIDA			
					INVESTIGACIÓN			
					DESARROLLO HABILIDAD			
					RELACION			

Anexo 5. Resultados comprensión lectora aplicado por tutora Programa Todos a Aprender. Grado tercero

RESULTADOS PRUEBAS TERCER GRADO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD	Comprensión		
				Literal	Inferencial	Crítica
MW ALEJANDRA CASAS ORJUELA	3º	Buena	B	Cumple	No cumple	Cumple
E SOFIA CUCANCHON	3º	Muy buena	A	Cumple	Cumple	No cumple
H FABIAN MOLINA DELGADILLO	3º	Muy buena	A	Cumple	No cumple	No cumple
L ESTIVEN RIVEROS LUNA	3º	Muy buena	B	Cumple	No cumple	No cumple
IN SIERRA SEMA	3º	Muy buena	A	Cumple	No cumple	No cumple
D SANTIAGO VANEGAS BENITO	3º	Muy buena	A	Cumple	No cumple	No cumple
DE ESTUDIANTES EN RÁPIDO						0
DE ESTUDIANTES EN ÓPTIMO						0
DE ESTUDIANTES EN BUENO						3
DE ESTUDIANTES EN REGULAR						3
DE ESTUDIANTES EN NIVEL A						4
DE ESTUDIANTES EN NIVEL B						2
DE ESTUDIANTES EN NIVEL C						0
DE ESTUDIANTES EN NIVEL D						0
ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL						4
ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL						1
ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL						1
ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL						1
ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA						0
ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA						0

Anexo 6. Resultados comprensión lectora aplicado por tutora Programa Todos a Aprender. 5°.

RESULTADOS PRUEBAS FLUidez LECTORA GRADO QUINTO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	VELOCIDAD	CALIDAD	Comprensión		
				LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICA
CASTRO LADINO JUAN DAVID	5º	Lento	A	No cumple	No cumple	No cumple
Grado escolar: 501	5º	Muy lento	A	No cumple	No cumple	No cumple
CASTRO LADINO JUAN DAVID	5º	Lento	A	No cumple	No cumple	No cumple
LESLY MINA GOMEZ	5º	Muy lento	B	Cumple	No cumple	Cumple
CESAR DUVAN MOLINA DELGADILLO	5º	Lento	C	Cumple	No cumple	No cumple
NICOLAS ARTURO MONTAÑO	5º	Lento	B	Cumple	No cumple	No cumple
JHONATAN STIVEN MUÑOZ ROMERO	5º	Muy lento	A	Cumple	No cumple	No cumple
JUAN DAVID PENAGOS SUAREZ	5º	Muy lento	B	Cumple	Cumple	No cumple
ERIKA TATIANA ROBAYO ROCHA	5º	Óptimo	D	Cumple	No cumple	No cumple
CRISTIAN STIVEN TOCANCHON JIMENEZ	5º	Muy lento	B	Cumple	Cumple	No cumple
HECTOR DANIEL	5º	Rápido	D	Cumple	Cumple	Cumple
MIGUEL ALBERTO	5º	Óptimo	B	Cumple	Cumple	No cumple
TOTAL DE ESTUDIANTES EN RÁPIDO			1			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN ÓPTIMO			2			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN LENTO			4			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN MUY LENTO			1			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A			4			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B			3			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C			1			
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D			2			
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL				1		
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL					4	
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL					4	
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL						1
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA						1

Anexo 7. Encuesta a Padres

ESCUELA RURAL SANTA HELENA

Padre de Familia

presente para solicitar se sirva diligenciar la siguiente información de manera clara y precisa. Agradecemos su atención.

Nombre completo del estudiante Bilton Fabian Molina delgadillo

Fecha y Fecha de Nacimiento febrero 04 2009 bogota

Documento de Identidad: RC T.I. No. 7074219400

EPS Cafesalud

Localidad Suaga Barrio Suaga

Afiliación Sisben 1 ___ 2 3 ___ Otros ___

Nivel Socioeconómico 1 2 ___ 3 ___

Exposición a Violencia (desplazado) Si ___ No

Estado Familiar

Vive con: Papá Mamá Hermanos Lugar que ocupa ___

Abuelos ___ Tíos ___ Primos ___

¿Ha recompueta: separados papá o mamá viven con otro compañero si ___

¿Vive con un solo familiar: Si ___ No

Ocupación del Padre Rodrigo Molina Teléfono 3107983189

Nivel Académico: Primaria Secundaria ___ Profesional ___

Ocupación de la Madre Ligia Delgadillo Teléfono 3125482106

Nivel Académico: Primaria ___ Secundaria Profesional ___

Anexo 8. Encuesta hábitos lectores

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE
PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO – CREATIVO A TRAVÉS DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE LA ENSU
ENCUESTA HÁBITOS LECTORES

Primera Parte: Contesta marcando con una X según corresponda

Pregunta	Si	No
1. ¿Te gusta leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Te gusta que te lean?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Cuándo aún no sabías leer, te gustaba que te leyeran?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿Recuerdas algún cuento que te hayan leído cuando eras pequeño?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ¿Te gusta leer solo, en silencio?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ¿Crees que es importante leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ¿Dispones de un horario definido para leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. ¿En tu casa tienes un espacio especial para leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. ¿Tu familia lee?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ¿En tu casa te motivan a leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
11. ¿En el colegio te hacen leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ¿Tu colegio dispone de biblioteca?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. ¿Te gusta ir a la biblioteca a leer?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
14. ¿Cuándo vas a la biblioteca, te sientes bien?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pregunta	Si	No	A veces
15. ¿Entiendes lo que lees?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
16. ¿Tuviste dificultad cuando aprendiste a leer?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
17. ¿Te gusta leer en voz alta en público?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. ¿Cuándo lees un relato te imaginas lo que se narra en la historia?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Elige la o las alternativas que más se ajustan a tu interés de lectura:

¿Qué lees?

<input type="checkbox"/> a) Diarios	<input type="checkbox"/> b) Revistas	<input type="checkbox"/> c) Textos escolares
<input type="checkbox"/> d) Cuentos	<input type="checkbox"/> e) Novelas	<input checked="" type="checkbox"/> f) Historietas
<input type="checkbox"/> g) Otros		

¿Qué tipos de relatos literarios lees?

<input type="checkbox"/> a) De aventuras	<input type="checkbox"/> b) De terror	<input type="checkbox"/> c) De fantasías
<input type="checkbox"/> d) Relatos históricos	<input type="checkbox"/> e) Cuentos románticos	<input checked="" type="checkbox"/> f) Cuentos realistas

Anexo 23. Documento Reflexivo de los docentes de su práctica.

DESDE LA REFLEXIÓN SE TRANSFORMA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, VISUALIZANDO LA LECTURA Y EL PENSAMIENTO EN LA PRIMERA INFANCIA

Yaneth Rocío Argüello Cortés

INTRODUCCIÓN

El siguiente documento busca presentar las reflexiones construidas frente a la importancia del maestro en la formación y acompañamiento de los procesos de aprendizaje de lectura y escritura de las nuevas generaciones y de cómo se hace necesario que éste se comprometa con la transformación y construcción permanente de conocimiento en una sociedad cambiante, rodeada de tecnología; lo que exige un maestro dinámico, actualizado y consciente de que los estudiantes necesitan mayor orientación, apoyo y un cómplice que guía los procesos de aprendizaje, un maestro dispuesto a transformar sus prácticas de enseñanza, y lo más importante que reconoce los beneficios de poder hacer visible su pensamiento.

Por lo anterior, se requiere reflexionar sobre el papel del maestro en la sociedad de hoy, reconociéndolo como un sujeto distinto que enfoca muchas de sus prácticas pedagógicas en la necesidad de enseñar a pensar a sus estudiantes, comprometiéndolos con su propio aprendizaje y enamorándolos de la escuela, posibilitando en ella escenarios destinados a la construcción de conocimiento, retomando sus saberes y convirtiéndolos en una posible estrategia de investigación y cuestionamiento continuo, la tarea no es tan fácil, pero está en la insistencia, la

perseverancia y el entusiasmo el descubrir que le interesa aprender a los niños y niñas y permitir visibilizar para qué le sirve, en un mundo que le ofrece múltiples caminos, donde aprenderá a elegir el adecuado, esto no significa que no se pueda equivocar, solo que si se está preparado para pensar y actuar con conciencia puede afrontar los retos y experiencias que la vida le va presentando.

En éste caso en particular el reto por la formación se asume con doble responsabilidad social, pues al ser maestra de una Escuela Normal, es claro que no sólo se está atendiendo el proceso de aprendizaje de un niño y una niña deseosos por aprender, sino que a la par se están desarrollando las capacidades de los futuros maestros, muchas de las experiencias formadoras que los alumnos viven hoy, serán las que más adelante repliquen, por lo tanto, no sólo se debe enseñar a leer y a escribir como capacidad para acceder al conocimiento, sino se debe garantizar un proceso didáctico adecuado que permita que el futuro maestro tenga bases sólidas que le permitan asumir los procesos formativos de otros.

En concordancia con lo anterior, se ha visto que la lectura y la escritura son dos habilidades que favorecen el acercamiento a la información y al conocimiento, por ello muchas de las energías del maestro están enfocadas a lograr el desarrollo de las competencias comunicativas en el campo de la lectura y la escritura que le permitan a los estudiantes comprender la información, se debe tener claro que la lectura y la comprensión lectora no son habilidades innatas, sino que se van adquiriendo a medida que el individuo crece, por lo tanto, los primeros ciclos de escolarización son de gran importancia para la adquisición de la lectura, así que las técnicas, métodos y actividades a desarrollar deben iniciarse desde esta primera instancia, con el propósito de formar desde muy temprana edad el hábito de querer practicar la lectura y no en la tensión del deber cumplir con un requisito.

Por lo tanto se requiere considerar la lectura como un instrumento de aprendizaje, en el que además de la adquisición del código escrito, implica el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales como comparar, definir, argumentar, observar; en este sentido Cassany (1994) dice: “Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia, desarrolla en parte su pensamiento, así que el tratamiento didáctico que se le dé a la lectura repercutirá en los niños de tal manera que los acercará o alejará para siempre de los libros” (p. 193). Por lo tanto, el tratamiento didáctico, que tiene como principal escenario el aula de clase, debe ser un instrumento de conquista, de motivación, que marque a los niños para siempre de una manera positiva y significativa para ellos, es ahí donde realmente existirá un aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo tiene como finalidad cuestionar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas propias y hacer propuestas nuevas en las formas de enseñar, y visibilizar el pensamiento, teniendo la lectura como eje de formación desde los diferentes campos de aprendizaje, permitiendo de ésta manera recrear el quehacer pedagógico propio mediante acciones en el aula que favorezcan el aprendizaje desde el juego y la participación activa de los niños y jóvenes para que así se generen espacios para leer con placer y entusiasmo, con el fin de que el hecho de leer se convierta en un rato agradable y paulatinamente en algo habitual.

Es por esto que el objeto de estudio en esta investigación se centra en reflexionar y replantear la experiencia de la práctica pedagógica en la búsqueda y aplicación de estrategias didácticas, muchas de ellas conocidas a lo largo de la maestría, que tienen como fin facilitar la promoción de la lectura desde una perspectiva, en donde niños y jóvenes, son los verdaderos protagonistas del aprendizaje, por lo que se ha planteado como una de las cuestiones

comprender: ¿Cómo las prácticas pedagógicas favorecen o no el desarrollo de los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes?

En este caso, el papel del maestro consiste en ser un mediador que ofrece a los estudiantes el mayor número de encuentros con diversas formas de hacer lectura, con los diferentes géneros literarios mediante experiencias y vivencias dentro y fuera del aula que permitan un continuo cuestionamiento del mundo que les rodea, por lo tanto la tarea del maestro está en definir una serie de estrategias altamente motivantes hacia la lectura y hacia la escritura, definiendo caminos que permitan que éstas acciones se consideren habituales en la vida humana.

La propuesta que se está desarrollando es producto de las reflexiones y aprendizajes construidos a lo largo de la maestría, contrastando con lo que habitualmente se venía haciendo, resignificando las acciones formativas en torno a la lectura ofrecidas en el aula desde las prácticas pedagógicas propias, así como desde la reflexión permanente de las formas personales en las que como maestra se evidencia y se promueve el gusto y el hábito por la lectura, implementando estrategias que permitan el desarrollo de la habilidad para la comprensión lectora desde los niveles básicos y gradualmente llegar a un aporte crítico frente a lo que se lee.

Es por esto que otras de las cuestiones que orientan las reflexiones en éste trabajo están definidas hacia comprender de ¿qué manera el uso de las rutinas de pensamiento (Perkins, 1998) favorecen el desarrollo de las habilidades lectoras?, esto fundamentados en una de las habilidades más especiales de los niños y niñas de primaria que está orientada a hacer preguntas y cuestionarse por todo lo que ven, habilidad que requiere ser potenciada en la escuela, que puede posibilitar la comprensión y el desarrollo gradual de procesos de pensamiento orientados a describir, analizar, inferir, comprender, entre otras.

Esto resulta ser un insumo importante para desde la interacción en el aula y otros espacios de aprendizaje evidenciar el posicionamiento del maestro como investigador (Stenhouse, Elliot); al asumirse como sujeto capaz de producir saber pedagógico, el maestro se la juega por cuestionar, aprender e interpretar el mundo de las personas que está guiando, por intentar comprender sus conductas, sus intereses, sus apuestas de vida y su relación con el mundo que le rodea, de esta forma encuentra que al analizar su práctica, sus acciones, intervenciones e intenciones tiene la posibilidad de transformarla, esto en palabras de Freire (1976) es realizar un ejercicio de praxis pedagógica, entendida como:

“La reflexividad es la raíz de la objetivación. Si la conciencia se distancia del mundo lo objetiva, es porque su intencionalidad trascendental la hace reflexiva. Desde el primer momento de su constitución al objetivar su mundo originario, ya es virtualmente reflexiva. Es presencia y distancia del mundo: la distancia es la condición de la presencia. Al distanciarse del mundo constituyéndose en la objetividad, se sorprende de ella misma en su subjetividad. En esa línea de entendimiento, reflexión y mundo, subjetividad y objetividad no se separan: se oponen implicándose dialécticamente. La verdadera reflexión crítica se origina y se dialectiza en la interioridad de la “praxis” constitutiva del mundo humano, reflexión que también es “praxis” (1972, p.11)

Por lo tanto, estos escenarios de reflexión son importantes para la Escuela Normal Superior de Ubaté y para los maestros que en ella se desempeñan, pues al ser acompañantes de los maestros en formación se requiere que desde el ejemplo se enseñe a realizar una mirada objetiva, crítica y reflexiva sobre las experiencias vividas en su quehacer, lo que le permite generar propuestas pedagógicas para innovar su labor en el aula desde las realidades y necesidades concretas de la institución en la que se desempeñan, consolidando el pensamiento crítico e investigativo del futuro maestro.

De todo lo anterior es necesario comprender el rol del docente como motivador y guía permanente en un proceso de desarrollo de habilidades que deben ayudar al estudiante a crear, fortalecer y consolidar el hábito de lectura y escritura, sobre todo en los primeros años de vida escolar, donde hay que entender que los niños al ingresar a la escuela ya poseen unos conocimientos previos que pueden ser variados según el contexto en el que se encuentren, es decir ya traen un proceso de comprensión e interpretación del mundo que les rodea, es tarea del docente reconocerlos como un inicio importante a la hora de emprender un proceso formativo, recordando así los principios del aprendizaje significativo y del constructivismo en el que las experiencias y los saberes previos son fundamentales para dar sentido a lo que se pretende enseñar en la escuela.

CONTEXTO

La Escuela Normal Superior de Ubaté tiene como encargo misional la formación de maestros para los niveles de preescolar y primaria, presta el servicio educativo desde preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria (PFC); en la actualidad atiende aproximadamente a 2030 estudiantes distribuidos en la sede central ubicada en el centro urbano y las sedes anexas ubicadas en la zona rural del municipio de Ubaté.

En este caso se hará referencia al grado 202 donde se pueden registrar las siguientes características: es un grupo de 36 estudiantes en total, de ellos 21 son niños, entre los que se debe destacar la presencia de dos estudiantes con discapacidad auditiva, también se encuentran 15 niñas, sus edades oscilan entre los 6 y 8 años respectivamente, 17 de ellos tienen una familia nuclear, 14 monoparental y los demás extensas, esto genera en muchos casos inseguridades, tristezas y cambios emocionales bruscos que se ven reflejados en los comportamientos y expresividad de los niños.

Su estrato socioeconómico está entre el nivel 1 y 2 del Sisbén, la escolaridad de sus padres se evidencia así: la mayoría cuentan con primaria completa, otro grupo con bachillerato y un mínimo con estudios técnicos o universitarios, pero además hay una madre analfabeta; los padres se dedican a trabajos informales, empleados en empresas de flores, minería, oficios varios y una docente.

Es significativo destacar que a pesar de las dificultades que los niños puedan estar viviendo, es un grupo con muchas capacidades y habilidades en diferentes áreas y espacios en los que interactúan, demuestran interés por aprender, conocer y aportar ideas para la construcción del conocimiento. En el grupo la mayoría de las niñas sobresalen como excelentes líderes, una minoría de niños también lo son, pero ellas son quienes ayudan con mayor eficiencia a mantener la atención, el orden y la escucha tanto en el trabajo individual como en el trabajo colaborativo, armonizando un poco las intenciones que se tienen de enseñanza aprendizaje, en un contexto bastante contaminado auditiva y visualmente.

En consecuencia, de lo anterior se han hecho unos acuerdos con el grupo que permitan mejorar la parte comunicativa; ya que se ha logrado que comprendan desde las experiencias vividas dentro y fuera del aula, que la comunicación tanto oral como escrita es de vital importancia para poder hacer visible nuestro pensamiento y también para poder entender a los demás, y así lograr las metas propuestas de forma más consciente, efectiva y significativa.

Por lo anterior se evidencia el problema de investigación que surge a partir de un diagnóstico inicial, en el que se comprobó que aún los niños tienen dificultades en lectura y comprensión de texto, de igual manera a los análisis presentados en los comités de evaluación, en los que se manifiesta la necesidad de apoyar los procesos de desarrollo y fortalecimiento de las habilidades lectoras de los niños.

Simultáneamente al comprender la necesidad de los niños, se comprende que se necesita revisar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura que se han venido orientando en el aula de clase; muchos de ellos coincidentes con prácticas propias de un modelo tradicional, en que la maestra se posiciona como una poseedora del saber, por ello se requiere que como maestros se analicen las propuestas y estrategias utilizadas con el ánimo de plantear propuestas innovadoras que motiven al estudiante hacia la lectura.

Esta problemática se evidencia en los informes y resultados presentados en las pruebas de evaluación a nivel estatal e institucional, y que se expresan en el Índice Sintético de Calidad (ISCE) donde se muestran bajos niveles de comprensión lectora lo que supone falta de hábitos que le permitan al estudiante acceder de forma autónoma, motivante y llamativa a la lectura, donde aprenda a interpretar, analizar y dar en forma responsable y respetuosa sus puntos de vista, a su vez comparta y construya conocimiento de forma colaborativa y cooperativa, lo que indudablemente repercutirá en el desempeño de las demás áreas, pues en todas ellas se requiere hacer uso de unos niveles básicos de lectura y por lo tanto de comprensión que aseguren aprender a tomar posiciones frente a la información recibida.

Desde las necesidades descritas anteriormente surgen los planteamientos que han permitido orientar las reflexiones aquí expresadas, algunas de estos cuestionamientos son: ¿Qué estrategias pedagógicas favorecen la comprensión lectora en los estudiantes del grado 202 de la Escuela Normal Superior de Ubaté?, ¿cómo los hábitos de lectura de los estudiantes inciden en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora?, y finalmente, ¿Cómo las prácticas pedagógicas favorecen o no el desarrollo de los niveles de comprensión de lectora en los estudiantes?

Por ello, desde la práctica pedagógica como profesional desarrollada durante varios años de enseñanza, se ha venido evidenciando la necesidad de comprender, analizar y replantear las estrategias y metodologías que han permitido orientar el proceso de lectura y escritura en los niños en sus primeros años de aprendizaje escolar, esto lleva a realizar una mirada reflexiva a las propias prácticas pedagógicas, partiendo por entender que los niños al ingresar a la escuela ya poseen conocimientos previos y un dominio de la lengua hablada.

Por esta razón se han programado talleres en sesiones de intervención donde se han implementado rutinas de pensamiento (Anexo 1) para en concordancia con lo que expresa Perkins (2008) citado por Elizondo (2016) generar “unas escuelas que brinden conocimientos y comprensión a un gran número de personas con distintas capacidades e intereses y provenientes de medios culturales y familiares distintos” (p. ¿?).

Por ello en el aula se han realizado ejercicios de comprensión de lectura a partir de imágenes, texto, videos, secuencias didácticas con el uso de las TIC como herramienta de mediación en aprendizaje que han permitido la participación activa de los estudiantes, esto se evidencia en las propuestas de clase y planeación del año planteadas desde la Metodología desarrollada en la actualidad en la Institución (Anexo 2 y 3).

Por lo tanto, la clase se ha dividido en cuatro momentos especiales, que permiten direccionar la actividad de los estudiantes, el primero de ellos es el punto de partida, allí se espera que el niño y la niña presenten sus ideas previas frente al tema de estudio, expresan los saberes que han construido producto de la experiencia, de ésta manera se evidencia uno de los momentos fundamentales en un cambio paradigmático como maestra, pues se está dando espacio a escuchar al niño y darle así mayor participación, en palabras de Coll, Martín, Miras y otros (1999) estos son los conocimientos previos, entendidos como “los conocimientos que ya poseen respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos previos que

abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido como conocimientos que, de manera directa o indirecta, se relacionan o pueden relacionarse con él” (p. 5).

Luego del momento de exploración inicial, se procede a desarrollar el momento de investigación o construcción de conocimiento; allí se espera que el estudiante aprenda a consultar y buscar información, por ello como maestra facilito los espacios para que los niños vayan a la biblioteca, se dirijan a los pequeños bibliobancos que hay en el aula de clase, se da espacio para que el niño lea, interprete y comprenda la información, producto del ejercicio reflexivo se construye un resumen, mapa mental, conceptual o cuadro comparativo, éste momento busca especialmente la comprensión, entendida en palabras de Perkins (1999) como: “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, Para decirlo de otra manera, la comprensión de un tópico es la “capacidad de desempeño flexible” con énfasis en la flexibilidad” (p. 4)

Estos dos momentos iniciales se concretan en el desarrollo de la habilidad y en la relación, que son los espacios en los que los estudiantes ponen a prueba el conocimiento adquirido, lo llevan a la aplicación en situaciones reales. De esta manera se espera que el conocimiento adquirido resulte ser significativo para el estudiante, se evidencia como el rol de la maestra cambia, ya no es un sujeto transmisor de información, sino que se convierte en guía y acompañante de los procesos formativos de los niños.

Muchas de las estrategias que se han empleado son producto de las reflexiones construidas en los diferentes seminarios, cuyos aportes teóricos permiten comprender la importancia de transformar las dinámicas de la clase, llevándolos luego a un ejercicio de análisis personal desde el quehacer pedagógico, replanteando y evaluando las acciones como maestra, más cuando se acompañan procesos de formación de los futuros maestros a través de ejercicios de práctica pedagógica.

En éste sentido al ser educadora de educadores se evidencia que el papel del docente en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura es relevante, se requiere comprender cómo se dan los desarrollos de los niños en la dimensión comunicativa, cuáles son los métodos de enseñanza de la lectura más apropiados al estilo o forma de aprender del estudiante, por lo que se necesita desarrollar competencias para leer las necesidades de los niños y las niñas, desde la comprensión de que no se educa para domesticar sino para enseñar a pensar críticamente, en palabras de Freire (1976), no es seguir con una “educación bancaria”, sino generar poco a poco propuestas liberadoras.

Por lo tanto, la finalidad del proyecto de investigación es que a partir de dichas reflexiones se generen cambios positivos en la forma de enseñar, construyendo conocimiento desde las reflexiones propias, generando espacios para que los niños y niñas puedan expresar ideas y pensamientos, dando las herramientas para que ellos potencien sus habilidades, en este caso comunicativas a través de la lectura; de igual manera afectar y modificar las metodologías, herramientas y estrategias empleadas como maestra, todo con el propósito de que los estudiantes sientan que sus aportes son significativos, que su aprendizaje se evidencia de forma progresiva, autónoma, colaborativa.

En este sentido Smith (1983) plantea lo esencial e importante que resulta el abordaje didáctico desde el reconocimiento de la experiencia previa de los sujetos, las ideas que ellos traen del mundo facilitarán darle sentido a los nuevos aprendizajes, de igual manera rescata el uso de la información “no visual” del mundo que traen los estudiantes, refiriéndose a aquellos conceptos e ideas que desde su experiencia personal ha construido cognitivamente. Para Smith (et. al) la lectura sólo ocasionalmente es visual, gran parte de lo que un lector lee no lo ve, lo entiende, lo

percibe, gracias a su conocimiento del mundo por ello: “La lectura es un proceso permanente de construcción de sentido” (p. 45)

Por lo anterior hay que comprender que en un grupo escolar, las niñas y los niños manifiestan etapas diferentes en su proceso de adquisición de la escritura y la lectura, atendiendo al contexto, las relaciones que establecen con el mundo que le rodea y que le debe permitir establecer su propio ritmo y modo de aprendizaje significativo, y que el maestro debe saber leer para diseñar actividades acordes y pertinentes a las necesidades de los niños, es así que a partir de la implementación de los talleres se pretende dar mayor sentido al proceso que desde muy pequeños adquieren los niños en su encuentro con la lectura desde diferentes escenarios, recursos y puntos de vista.

Para poder atender adecuadamente la necesidad y la problemática detectada se determinan las categorías que orientan el proceso de investigación: desde el aprendizaje, la enseñanza y hacer visible el pensamiento, teorización que permitirá la construcción de una propuesta centrada en el uso de la Enseñanza para la Comprensión (Perkins, 1995; Stone, 1999) y los rutinas de pensamientos desde el desarrollo de sesiones de trabajo que potencien una transformación de las prácticas, la generación de conocimiento que evidencie un trabajo colaborativo donde todos se conviertan en protagonistas de un proceso educativo significativo.

Por lo tanto, siguiendo los aportes de Ferreiro y Teberosky (1991):

“el niño adquiere la lengua escrita en cuatro etapas: pre silábica, silábica, silábica alfabética y alfabética. La descripción de estas etapas y las formas en que los niños van representándose la lectura y escritura de la palabra mariposa, nos permite darnos cuenta de que estamos frente un proceso de aprendizaje que lleva implícitos varios momentos: comprensión, asimilación y apropiación símbolo significado por el sujeto: no es un proceso mecánico y memorístico, es una actividad cognoscente en donde se pone en juego todo el bagaje cultural para aprender”. (p. 19)

Es importante que se reflexione y se replanteen las estrategias que se han venido implementando sobre el proceso de aprendizaje y el método de lectura y escritura que se utiliza de manera cotidiana en el salón de clase, de allí se pueden sacar conclusiones respecto a la funcionalidad, eficiencia y pertinencia que tiene el método que se elige para orientar dicho proceso. Esto sabiendo que la alfabetización es un proceso que se inicia mucho antes de que las niñas y los niños ingresen a la escuela y continúa a lo largo de sus vidas, en tanto que son usuarios permanentes del lenguaje escrito y oral.

Por lo anterior a medida que el niño va desarrollándose en sus dimensiones, debe ser acompañado y orientado en los procesos de construcción del lenguaje que le permiten expresarse con mayor fluidez y entendimiento para él y los de su entorno; así al inicio de su etapa escolar va comprendiendo el sentido de esos símbolos que en algún momento interpretaba y que ahora le son importantes para expresarse de forma oral y escrita en un proceso comunicativo que va adquiriendo mejor forma y sentido.

En este sentido Lev Vygotsky (1978) brinda aportes importantes a la comprensión del fenómeno educativo en el entorno social, quien consideraba el aprendizaje como un proceso individual de construcción de nuevos conocimientos cuyo punto de partida es la interacción con la sociedad. Este autor señala que aprender es una experiencia social y colaborativa en la que el lenguaje, la sociedad, la cultura y la interacción social juegan un papel fundamental en el proceso de conocimiento.

Desde esta perspectiva las investigadoras plantean unos puntos importantes a tener en cuenta que caracterizan, apoyan y de cierto modo transformarán la vida de cada uno de los

niños que lleguen a su aula de clase: el primero de ellos está relacionado con la capacidad del profesor para establecer relaciones positivas o auténticas con los menores, pues estas son un fundamento básico del aprendizaje temprano; por tanto, es muy importante que los niños vean a los profesores como seres humanos accesibles, interesados, que les brindan de manera equitativa los apoyos necesarios para que tengan éxito en las tareas que emprenden.

Es así como el maestro investigador debe establecer una relación estrecha entre lo teórico y lo práctico, sus saberes y los de sus estudiantes, asumiendo su papel de orientador, guía y acompañante en la producción y construcción de conocimiento. Es importante que el maestro desde su reflexión en la práctica pedagógica genere espacios de diálogo, discusión crítica y participativa, se cuestione a sí mismo, analice su propio modo de enseñar, convoque pares a que le observen, cuestionen y le aporten desde su práctica, todo esto le permite intercambiar experiencias que le enriquecen su quehacer.

En segundo lugar, las prácticas de los maestros deben estar fundamentadas, además de su experiencia, en un conocimiento científicamente basado en aspectos como el desarrollo de los niños, el desarrollo del alfabetismo, las prácticas de alfabetismo evolutivamente apropiadas, las pedagogías propias para niños preescolares, la identificación y el manejo de niños y niñas con necesidades educativas especiales y la importancia de trabajar con las familias para que contribuyan al éxito académico de los menores.

En relación a lo anterior, se considera muy importante para el proyecto la relación que debe existir entre los desarrollos que los estudiantes han tenido en el transcurso de su vida escolar y la influencia, apoyo y colaboración que se ha brindado desde la familia, sus maestras y el contexto social que ha rodeado la vida del estudiante, esto se ve reflejado en sus avances cognitivos, comunicativos, reflexivos y de interacción que demuestra a diario, donde el maestro debe acompañar cada proceso para poder evidenciar dificultades, plantear planes de mejora y fortalecer sus habilidades en todos los aspectos y dimensiones de su desarrollo, por tal razón es importante hacer los registros de historia de vida de cada niño, diálogos permanentes con sus padres en alianza para buscar un bienestar común que permita que el estudiante exprese, reflexione, construya sus propios conceptos y se visionen en un futuro (anexo 4 y 5).

Desde otro punto de vista y según la lectura “Vamos a jugar” de J. Turin (2015) se debe tener en cuenta que; los niños literalmente no tienen nada que hacer, más que aprender, imaginar y jugar, por su parte, nos dice Alison Gopnik (2014) “el juego característica primera de la niñez, es la manifestación visible y viva de la imaginación y del aprendizaje en acción” (p. 23), se debe reconocer que la primera etapa escolar es fundamental para la vida de los niños y las niñas, por tal razón hay que partir del juego como herramienta que permite orientar el proceso de lectura y escritura de una forma agradable, interesante, lúdica, recreativa a partir del rol del niño dentro de su contexto, además es una forma interesante de vivenciar, visibilizar y compartir su acercamiento con la lectura y la escritura a partir de sus experiencias vividas en la seriedad que para él significa el juego.

Por lo anterior y retomando el documento de: Turín (et.al) se puede decir que en verdad los niños analizan y piensan bien lo que pasa a su alrededor, al respecto esta autora explica que; “Sí, el niño es un filósofo porque se eleva por encima de infantil y accede a la capacidad de pensarse a sí mismo y pensarse en el mundo”. Es así que al reflexionar sobre la importancia de la enseñanza y el aprendizaje desde estas dos ideas brindan un aporte significativo desde la capacidad cognitiva y de desarrollo de habilidades que pueden tener los niños y niñas al expresar su pensamiento y la forma como construyen y fortalecen su proceso lector y de oralidad en el transcurso de su vida escolar, familiar y social.

Así mismo dentro de todos los aportes ofrecidos por la maestría, el visibilizar el pensamiento de los estudiantes requiere algún tipo de estructura organizativa y los programas sobre visualización del pensamiento del proyecto cero usan lo que llamamos “rutinas de pensamiento”(Tishman y Palmer, 2005) para guiarle a lo largo del proceso, por esta razón es de considerar que las rutinas de pensamiento (anexo 6) son herramientas que permiten hacer visible el pensamiento, estas se pueden utilizar para que los estudiantes apoyen sus conocimientos previos, indaguen, reflexionen, convirtiéndolas en una forma útil y significativa donde el estudiante las desarrolle como parte de su proceso, transformando su interacción entre el conocimiento , los saberes , el desarrollo de sus habilidades y la relación que todo ello pueda tener con su entorno.

Al incorporar gradualmente las rutinas de pensamiento con los niños, se evidencia motivación, participación e interés tanto de maestros como de estudiantes por mostrar de forma organizada lo que piensan respecto a una temática propuesta, en este sentido las rutinas permiten hacer visible el pensamiento, fortaleciendo valores como respeto, autonomía, liderazgo y responsabilidad como apoyo mutuo en la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades.

De esta manera, se han modificado estrategias pedagógicas y actividades en el aula desde las reflexiones personales que permiten replantear la práctica pedagógica, desde su planeación, organización, desarrollo y evaluación, en este sentido: Sheppard (2001) dice: “la evaluación debe convertirse en parte integral del proceso de aprendizaje”. A mi juicio es conveniente consolidar y enlazar estrategias pedagógicas, didácticas y de evaluación tanto de mis prácticas anteriores al inicio de la maestría como a los aportes consolidados en el transcurso de la misma, que tengan como fin facilitar y promocionar el gusto, el hábito, la comprensión y gradualmente el aporte crítico frente a la lectura, al desarrollo de habilidades comunicativas y al fortalecimiento de las dimensiones del ser en relación con otros y su contexto; donde el papel del maestro consiste en ser un mediador que ofrece a los estudiantes el mayor número de encuentros con las diferentes formas de hacer lectura.

CONCLUSIONES

Dentro del proceso de aprendizaje y reflexión permanente hasta la fecha se consideran importantes las siguientes conclusiones:

La finalidad del proyecto de investigación es que a partir de dichas reflexiones se generen cambios positivos en la forma de enseñar, aprender, construir conocimiento y expresar ideas y pensamientos; a la vez modificar metodologías, herramientas, estrategias y acompañamientos para que los estudiantes sientan que sus aportes son significativos, que su aprendizaje se evidencia de forma progresiva, autónoma, colaborativa.

Al buscar estrategias diferentes para el trabajo en el aula de clase se visibilizan las rutinas de pensamiento como alternativa para favorecer el desarrollo de habilidades de análisis, descripción, comprensión en los estudiantes del grado con el que se está trabajando, la aplicación, seguimiento y análisis de la propuesta que se está implementando permitirá evidenciar a futuro su valor pedagógico, promoviendo el conocimiento de estas estrategias con los maestros en formación y de ésta manera seguir movilizando en la escuela un saber pedagógico actualizado, fundamentado conceptualmente en procesos investigativos de orden internacional y que poco a poco pueden llevar a la innovación en los procesos de enseñanza movilizados en el aula.

En la actualidad el maestro está llamado a pensar su labor en el aula de clase, no se puede seguir enseñando como nos enseñaron, se debe tener actitud de cambio, una actitud reflexiva que

permita comprender cuáles son las dinámicas en las que se mueven los niños y niñas y desde allí se pueda a atrever a proponer un cambio en las prácticas que se desarrollan en el aula de clase, en el caso en particular resulta ser relevante pues al ser parte del equipo de la Normal de Ubaté nunca se debe de olvidar que se están formando los maestros del futuro y en nuestras manos está la tarea de pensar nuevas formas de educar.

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS MEDIADAS POR LA COMPRESION LECTORA

Sonia Yamile Suárez Paiba

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo exige que diariamente los estudiantes sean autónomos, creativos, analíticos y que asuman de forma crítica la información que se comparte o a través de los medios masivos de comunicación, especialmente aquella que circula en las redes sociales y que piensen. Lo cual conlleva a los maestros a buscar e implementar estrategias que permitan promover la comprensión lectora, el desarrollo del pensamiento y sus habilidades en los estudiantes que año tras año participan en las instituciones educativas. Anteriormente en el proceso enseñanza – aprendizaje se enfocaba el desarrollo del pensamiento a la memorización y mecanización de definiciones, datos y fechas, otras veces ha sido redireccionado al desarrollo de cantidad de actividades por parte del estudiante sin definir claramente la intención de estas, la comprensión lectora se confundía con la repetición o mecanización de datos, sin darle fuerza a las ideas implícitas en los textos.

En la Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU) – Cundinamarca, durante el transcurso del año escolar 2017, el cambio de metodología institucional ha permitido a los maestros evidenciar con mayor puntualidad las dificultades en la comprensión textual que tienen los niños y niñas de los diferentes niveles, centrandó más la situación en curso 602. Esta nueva metodología, Educación relacional, exige al estudiante avanzar en su proceso a partir de su propio ritmo de aprendizaje dando paso al desarrollo de la autonomía y alcance de las competencias haciendo fuerte énfasis en la lectura y la escritura. Diariamente se observa como en su mayoría los estudiantes no profundizan en los planteamientos del banco de actividades o los recursos y textos que les comparte desde cada una de las áreas. Manejan un nivel literal de comprensión de textos y aun así algunos no llegan a este. Desde la Educación Relacional se promueve la lectura a través de diversidad de textos y herramientas audiovisuales. Es notorio como los estudiantes hacen un acercamiento superficial a estos textos que se convierte en copie y pegue de información sin asumir una actitud crítica frente a los mensajes que están expuestos en estos.

Ante esta situación se plantea la propuesta pedagógica con el objetivo general de evidenciar la transformación de las prácticas pedagógicas con el propósito de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté (curso 602) y los objetivos específicos que dan la ruta del trabajo son diagnosticar los niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes de la ENSU en sus diferentes niveles y áreas, enriquecer las prácticas pedagógicas con talleres contextualizados que permitan mejorar los niveles de comprensión lectora, fomentar en el estudiante la observación, el análisis y la interpretación de textos, y finalmente, involucrar a los padres de familia en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. La pregunta que orienta la intervención pedagógica es *¿cómo las prácticas pedagógicas inciden en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté?*

Por ello se considera que hoy en día el maestro debe asumir como eje central del proceso educativo, el aprendizaje, directamente busca activar las emociones, el interés y la motivación por la interiorización, construcción y comprensión de conceptos por parte de los estudiantes. Él es el encargado de posibilitar a través de sus conocimientos y estrategias pedagógicas planeadas, con propósitos específicos para que se logre visibilizar el pensamiento en los estudiantes, creando oportunidades y espacios pertinentes transversalizados por un elemento indispensable, el planteamiento de preguntas. Como lo mencionan Ritchhart y otros (2014) “las preguntas generan o ayudan a promover la indagación y el descubrimiento... enmarcando el aprendizaje como una actividad compleja, multifacética y social” p. 71 de esta forma se puede afirmar que estas son el punto de partida para visibilizar el pensamiento y evidenciar la comprensión lectora.

Desde las prácticas pedagógicas en el área de lengua castellana con el grado 602 de la Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU), sede central se implementando estrategias que inviten y motiven a los estudiantes adentrarse más en la lectura de diferentes textos y de esta manera puedan asumir de manera crítica la información que circula en la cotidianidad escolar y familiar. Es importante evidenciar a los estudiantes que el proceso lector es rico y significativo, por ello es necesario hacer uso de diferentes herramientas y estrategias que impacten, convoquen y promuevan el avance al nivel inferencial y crítico de comprensión de textos para reflejarse en cada uno de los espacios académicos.

Dentro de las estrategias de aula que están implementándose están algunos talleres que se definieron titulados, *Formándome como maestro lector, Mas sabe el diablo por viejo que por diablo, Relatos y palomitas, Viajando a la casa con la lectura, Las cosas cuentan su historia, y Desde la voz de un experto*. Los talleres se transversalizan con el uso de rutinas de pensamiento que priorizan las interacciones de los estudiantes y permiten organizar un ambiente más activo, promueven las habilidades del pensamiento y evidencian gradualmente la comprensión lectora. El uso de rutinas depende de la intención pedagógica, se pueden implementar según Ritchhart (2014) en tres categorías: para presentar y explorar ideas, para sintetizar y organizarlas y para profundizar. Esta herramienta contribuye al seguimiento de procesos de los estudiantes, dice Jane (2013) “la reflexión interna, construida bajo rutinas de pensamiento y dentro del marco del pensamiento visible, puede y en efecto promueve un desarrollo y aprendizaje saludables a largo plazo”.

Durante el transcurso del año se han ido encontrando fortalezas y visualizando oportunidades de mejoramiento lo cual se especifica en los espacios de reflexión como el punto donde el maestro debe hacer partícipe a sus pares como agentes activos en el proceso educativo, crear comunidades de aprendizaje donde la interlocución y reflexión según los protocolos estructurados para identificar acierto y oportunidades de mejora sobre el aprendizaje de los estudiantes y la misma enseñanza. Y concluyendo, las necesidades educativas más sentidas pueden valorarse e intervenir con estrategias pedagógicas donde mutuamente se reflejen los aprendizajes de los niños y niñas, el fortalecimiento del pensamiento en ellos y la transformación de las prácticas educativas.

JUSTIFICACION

Diariamente el contexto educativo y familiar se afecta por múltiples variaciones como la incursión de las nuevas tecnologías, la flexibilidad normativa y el bombardeo de información, que exigen a los niños y niñas a estar a la vanguardia de dichos cambios para asumir con responsabilidad sus decisiones que directa o indirectamente afectan su proyecto de vida, y a los

maestros a buscar las estrategias que posibiliten incidir notoriamente en el proceso formativo de los estudiantes.

En el aula se encuentran en un alto porcentaje estudiantes dedicados a la copia y el pegue de información, difícilmente acceden a textos editorializados o de consulta para apoyarse y construir sus propios conceptos y muy pocos son aquellos que buscan analizar la información que se les comparte a través de las redes sociales u otros medios de comunicación. Es evidente cómo desde casa también se promueve que los niños y niñas asuman una actitud desinteresada ante los procesos educativos, permitiéndoles que estén inmersos en el mundo de la televisión y las redes sociales sin un acompañamiento pertinente. En ellos se refleja un interés por sentirse reconocidos, identificados con las costumbres que se van estableciendo en su actuar diario dentro de sus grupos sociales. En un alto porcentaje se ve como los temas éticos y ambientales están desvaneciéndose de sus intereses. Apropian formas de vestir y de actuar con una inmediatez que distorsiona su verdadera personalidad. La pregunta o mejor aquellos interrogantes lógicos por qué, para qué, cuáles son las causas y cuáles las consecuencias, están borrándose de su vocabulario común. Asumen por verdadera y única la información que emiten los diferentes medios de comunicación, redes sociales y otros sistemas informativos. Esta situación ha venido dificultando el alcance de las competencias de los estudiantes del grado 602 en los diferentes espacios académicos y hasta la definición de su proyecto de vida.

POBLACION DONDE SE INTERVIENE

CARACTERIZACION INSTITUCIONAL (Construcción del equipo de investigación)

La Escuela Normal Superior (ENSU) se encuentra ubicada en el departamento de Cundinamarca en el municipio de la Villa de San Diego Ubaté. Es de carácter oficial y cuenta con los diferentes niveles de educación: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media y el Programa de Formación Complementaria. La institución está orientada por el Rector Juan José Cubillos Lancheros. La Escuela Normal Superior de Ubaté, según datos de la secretaría institucional, para el año 2017 hay matriculados, incluidas todas las sedes, preescolar, básica primaria, secundaria y Programa de Formación Complementaria (P.F.C) 2058 estudiantes; hacen parte del estrato socio económico 0, 58 estudiantes; del estrato 1, 658 estudiantes; estrato 2, 1225; estrato 3, 115 estudiantes, y en estrato 4, 2 estudiantes.

A partir del diagnóstico efectuado en 5 cursos, solo la mitad de los estudiantes manifiesta que convive con los dos padres, el grupo restante, se presentan hogares con un solo padre, y hogares con un adulto fungiendo como padrastro o madrastra. Un pequeño grupo de estudiantes manifiesta estar al cuidado de adultos que no son sus padres, siendo estos sus abuelos o tíos.

En cuanto al perfil profesional de los padres de familia de los estudiantes es evidente que se trata de una formación elemental, donde más del 50 % de los estudiantes manifiesta que sus padres cuentan con la educación básica primaria, completa y a veces incompleta. El 25% de los estudiantes manifiesta que al menos uno de sus padres tiene formación académica profesional. El analfabetismo también está presente y se evidencia en momentos como reuniones de padres, pero no es referido por los estudiantes al momento de ser cuestionados. Es decir, un dato específico y concreto en cuanto a los niveles de alfabetización y escolaridad de los padres de los estudiantes de la institución está aún por construirse y para ello hace falta tanto la disposición y honestidad de los estudiantes, como un seguimiento juicioso, riguroso desde Secretaría institucional a las características de los hogares de los niños y jóvenes de nuestra Escuela.

Observando los intereses y perfiles del estudiantado, es notable la influencia mediática en sus subjetividades, en donde los gustos musicales, deportivos, pasatiempos son generalmente, los mismos de cualquier joven del contexto nacional. En verdad, una característica singular, específica de este grupo de estudiantes es difícil de identificar. La tradición, las costumbres de los adultos de la región no son evidentes en la población juvenil. Programas de televisión, modas musicales, redes sociales, formas de vestir y de actuar observables entre los niños y jóvenes de la ENSU son prácticamente los mismos que se pueden observar en el resto de nuestra región, el altiplano y la ciudad capital. No obstante, los rezagos de esta sociedad rural, agrícola en esencia, se pueden rastrear en alguna expresión, acentuación, expectativas de la vida y el futuro de cada estudiante.

A partir del año 2017 en la ENSU se implementa una nueva metodología, la Educación Relacional, que implica una reestructuración a la orientación de los procesos pedagógicos.

¿Qué pasaba en el aula donde se interviene?, ¿Con los niños y niñas? ¿Con las prácticas del maestro?

Caracterización del grupo 602 de la Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU)

Durante el año 2016 se dio inicio al proceso de diagnóstico para realizar el proyecto con una población totalmente diferente, las razones de cambio fue por políticas institucionales que proyectaron para el presente año los docentes continuaran con la misma carga académica evitando el trabajo continuo de los docentes con la misma población.


Este grupo, año 2017, está integrado por 34 estudiantes, 12 mujeres y 22 hombres, que oscilan entre los 10 y 13 años de edad. La mayoría de estudiantes corresponden a familia monoparentales y unos pocos pertenecen a familias compuestas, el sustento económico se base en labores agrícolas como operarios de flores, oficios varios, construcción, comerciantes en ganadería o lácteos y las actividades propias del hogar. En todo el grupo de estudiantes se cuenta con 3 padres de familia profesionales, docentes, los demás padres no culminaron la secundaria y en su mayoría realizaron de forma incompleta la primaria. El estrato o nivel socio económico al que pertenecen estas familias esta entre el 1 y el 3. Y en su mayoría viven en la zona urbana del municipio de Ubaté, muy pocas en la zona rural; además viven en municipios aledaños a la provincia como Tausa y Cucunubá.

El grupo de estudiantes del grado 602 cuenta con diferentes talentos como dibujar y prácticas deportivas como el fútbol y el BMX. También se destacan por sus habilidades para desempeñarse en el área de educación física y Matemáticas. Información obtenida a partir de una ficha.

The image shows a handwritten form from the 'Escuela Normal Superior de Ubaté'. The form is organized into several sections and rows, with columns for different categories of information. The text is written in blue ink. Some of the visible fields include 'Nombre', 'Edad', 'Sexo', 'Fecha de nacimiento', 'Grado', 'Materia', 'Nota', 'Observaciones', and 'Firma'. The form appears to be a record for a student in the 602 grade, detailing their personal characteristics and academic progress.

Ficha de caracterización general

Dentro de la caracterización se buscó profundizar sobre los hábitos de lectura de los estudiantes en casa y en colegio con la finalidad de ir reconociendo la tipología de textos a los que los ellos tienen más acercamiento, definir los intereses y a la vez los tiempos que dedican a esta práctica y la actitud con que la asumen.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE LIBATE
PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO – CRÉDITOS A TRAVÉS DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE LA ENLU
ENCUESTA

Objetivo: Medir los hábitos lectores de los estudiantes de grado 802

Primera Parte: Contesta marcando con una X según corresponda

Pregunta	SI	NO
1. ¿Le gusta leer?		
2. ¿Te gusta que te lean?		
3. ¿Cuántas de las lecturas que te gustan que te lean?		
4. ¿Recuerdas algún momento que te hayan leído cuando eres pequeño?		
5. ¿Te gusta leer solo en vacaciones?		
6. ¿Crees que es importante leer?		
7. ¿Cualquier tipo de lectura es importante para leer?		
8. ¿En tu casa tienes un espacio especial para leer?		
9. ¿Te gusta leer?		
10. ¿En tu casa se motivan a leer?		
11. ¿En tu colegio te motivan a leer?		
12. ¿Te gusta el lenguaje de los libros?		
13. ¿Te gusta leer en voz alta en público?		
14. ¿Cuántas veces por semana te motivan a leer en la biblioteca?		
15. ¿Cuántas veces por semana te motivan a leer?		

Pregunta	SI	NO	A veces
1. ¿Frecuentemente te gusta leer?			
2. ¿Crees que el lenguaje es importante para leer?			
3. ¿Te gusta leer en voz alta en público?			
4. ¿Cuántas veces por semana te motivan a leer en la biblioteca?			

8. Elige la o las alternativas que más se ajustan a tu interés de lectura.

9. ¿Qué lees?

SI	NO	A veces
91. Novelas		
92. Periódicos		
93. Periódicos		
94. Periódicos		
95. Periódicos		
96. Periódicos		

10. ¿Qué tipo de relatos literarios lees?

SI	NO	A veces
101. En vacaciones		
102. En vacaciones		
103. En vacaciones		
104. En vacaciones		
105. En vacaciones		
106. En vacaciones		

11. ¿Aproximadamente, cuántos libros, o más, lees los textos lecturas, lees en tu casa?

SI	NO	A veces
111. Entre uno y tres		
112. Entre cuatro y cinco		
113. Entre seis y diez		

12. ¿Tienes libros prestados? ¿Cuántos?

SI	NO	A veces
121. Entre uno y tres		
122. Entre cuatro y cinco		
123. Entre seis y diez		

5. ¿Qué te motiva a leer?

SI	NO	A veces
51. En padres		
52. En profesores		
53. En compañeros		
54. En otros		

6. ¿En qué te fijas cuando eliges un libro para leer?

SI	NO	A veces
61. El tema de la portada		
62. El tipo de letra		
63. El tipo de imágenes		
64. El tipo de palabras		
65. El tipo de palabras		
66. El tipo de palabras		
67. El tipo de palabras		
68. El tipo de palabras		
69. El tipo de palabras		
70. El tipo de palabras		

7. ¿Crees cuándo?

SI	NO	A veces
71. Cuando tienes ganas		
72. Cuando te obligan tus padres		
73. Cuando debes leer para una calificación		

8. Para ti la lectura es:

SI	NO	A veces
81. Aburrida		
82. Interesante		
83. Divertida		
84. Aburrida		
85. Interesante		
86. Divertida		

9. Generalmente cuando lees un texto literario sientes que:

SI	NO	A veces
91. Pierdes tiempo		
92. Es planeado		
93. Me gusta a la hora de leer		
94. Me gusta a la hora de leer		
95. Me gusta a la hora de leer		
96. Me gusta a la hora de leer		

10. El año pasado (2015), ¿cuántos libros leíste?

SI	NO	A veces
101. Entre uno y diez		
102. Entre once y veinte		
103. Más de veinte		

11. ¿Qué tipo de textos lees tus padres?

12. ¿Compartes tiempos de lectura con tus padres? SI NO ¿Cuántos minutos diarios? _____

13. ¿Qué temas o tipos de textos lees con tus padres? _____

14. Diariamente a tu hogar llega mucha información a través de los medios de comunicación o otras fuentes. Conversa con tus padres sobre la información recibida. SI NO ¿Por qué? _____

15. El Sistema de Educación Relacional en la institución promueve la lectura de textos para el alcance de las competencias propuestas. ¿Consideras que la lectura te ayuda a lograr tus metas o sería mejor plantear otras estrategias? SI NO ¿Por qué? _____

16. Leer es más atractivo cuando se hace en:

SI	NO	A veces
161. En casa		
162. En el colegio		
163. En casa		
164. En el colegio		
165. En casa		
166. En el colegio		

Ficha caracterización hábitos de lectura

En este curso los estudiantes manifiestan a nivel general que la lectura es importante, no disponen de horarios definidos para la este proceso en casa, pocos son los padres que leen con los hijos, algunas veces comprenden lo que leen, llega información al hogar a través de diferentes medios de comunicación y solo algunos padres posibilitan los espacios para discutir esa información con los hijos.

Los estudiantes reconocen que hoy en día se puede tener acceso a los textos a través de diferentes medios, sean impresos o en línea, resaltando mayor gusto por la información que se trasmite a través de los recursos tecnológicos.

Al realizar un acercamiento al proceso de lectura y avance en los niveles de comprensión de los estudiantes directamente en la institución educativa, se puede evidenciar a través de los registros que realizaron los maestros en las actas de comité de evaluación del año 2016 que la mayoría de niños y niñas presentan dificultad en los procesos de lectura y escritura.

Al remitirnos directamente a otro elemento importante en el proceso educativo como lo son las prácticas pedagógicas de los docentes, se encuentra que desde la planeación hasta la ejecución de las acciones están enmarcadas por la orientación de temas y no se evidencia un hilo conductor que conlleve al fortalecimiento de procesos o habilidades del pensamiento. Se encuentran algunos subprocesos planteados en los Estándares Básicos de Competencias sin seguir la coherencia con que están planteados. Según el Ministerio de Educación Nacional (2006) en su documento No. 3, Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y Ciudadanas plantea que “el diseño curricular de cada institución debe desarrollar de manera integrada los distintos pensamientos y no cada uno de ellos de manera aislada. Esto se

logra si el trabajo desde el aula se piensa desde las situaciones problemas, más que desde los contenidos (p. 16)

Tampoco se observa un direccionamiento hacia la comprensión lectora. Todo esto también se debe a la metodología que estaba acompañando el quehacer de la mayoría de docentes que dictaban clase. Esta planeación no es el reflejo algunas de estrategias que generen impacto pedagógico en el aula.

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE UBATE		VERSION 01		
PLANEADOR SECUNDARIA Y MEDIA				
JORNADA ACADÉMICA Y REPOSICIÓN TIEMPO DE CLASE DE ACTIVIDADES				
ABRIL 22 A MAYO 7 DE 2015				
NOMBRE DEL DOCENTE(S): Sonia Yamile Suarez Palta	GRADO: 603 - 604 - 605	FECHA: Octubre - noviembre 2015	Tiempo a recuperar: (horas) Presencial: No presencial:	
ÁREA / NÚCLEO: Humanidades - Lengua Castellana				
NÚCLEO'S PROBLEMÁTICOS:				
¿Qué estrategias se deben tener en cuenta para producir diferentes clases de textos orales y escritos de la lengua en contacto?				
ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS				
Reconozco las características de los diferentes tipos de texto que he leído.				
Reconozco las características principales de los medios masivos de comunicación.				
Selecciono la información emitida por los medios masivos de comunicación.				
INTERDISCIPLINARIEDAD - TRANSVERSALIDAD:				
NÚCLEO TEMÁTICO	RUTA METODOLÓGICA (Actividades y recursos)	TIEMPO (horas)		EVALUACIÓN (Criterios e instrumentos)
		TR	PR	
		PA	PE	
		20%	40%	
Medios masivos de comunicación (El periódico, la noticia y su estructura)	ACTIVIDAD 1 Observación del periódico e identificación de sus partes. Análisis de las temáticas expuestas en este medio de comunicación. Lectura de noticias. Identificación de las partes o estructura.			Construcción de la noticia Exposición de sus producciones
La descripción y sus clases.	ACTIVIDAD 2 Conceptualización de la descripción y sus clases. Análisis de diferentes textos descriptivos.			Producción de textos descriptivos a partir de sus intereses.
Lectura comprensiva Concursos de ortografía	ACTIVIDAD 3 Realización de lecturas para fortalecer la comprensión de textos y el nivel inferencial de estos. Concursos de ortografía a partir de las lecturas			Test o cuestionario a partir de las lecturas e los textos seleccionados
BIBLIOGRAFÍA / CIBERGRAFÍA / SOFTWARE				
VO: BUENO DEL COORDINADOR ACADÉMICO Y OBSERVACIONES:				

Elaboró: Coordinación Académica
Vo. BUENO, Rectoría

Planeación Lengua castellana sexto -2015 (ENSU)

¿Cómo la transformación de las prácticas pedagógicas ha generado cambios a partir del problema identificado en el aula?

Por lo tanto, se ve la necesidad en el curso de promover la lectura y los niveles de comprensión desde las prácticas pedagógicas del área de lengua castellana, teniendo en cuenta que el lenguaje es un eje transversal en el currículo y su impacto se visibiliza en cada una de las áreas del saber, pero especialmente en las decisiones y acciones que los estudiantes asuman frente a su proceso formativo y de profesionalización. También es pertinente que los estudiantes vayan visualizando significativamente en el uso del tic como herramientas pedagógicas que posibilitan el aprendizaje. ¿Cómo las prácticas pedagógicas inciden en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté?

Es esencial que las prácticas pedagógicas cada día cobren mayor relevancia en el proceso educativo y sean objeto de reflexión, como lo manifiesta Guzmán (2017) “enseñar solo lo puede hacer un docente reflexivo”, para que esto suceda es imprescindible que el docente integre acciones direccionadas a fortalecer el pensamiento y la comprensión, que tengan una secuencia, un nivel de complejidad definido de acuerdo al proceso formativo de los estudiantes, que sean precisas para visualizar el desarrollo y alcance de las competencias propuestas.

Afirman Ritchhart, Church y Morrison (2014) “la comprensión es una meta del pensamiento” entre sus líneas también dejan ver cómo los docentes desde sus prácticas pedagógicas están promoviendo la realización de tareas, la memorización y muchas otras actividades sin tener claro el tipo de pensamiento que está buscando fortalecer o desarrollar con estas. Puede que este actuar del docente esté sujeto al cumplimiento de un currículo, programa o a tratar de alcanzar los niveles en las pruebas estatales. Estos tres autores consideran que para fomentar la comprensión se deben tener en cuenta ocho tipos de procesos los cuales son: “observar de cerca y describir que hay ahí, construir explicaciones e interpretaciones, razonar

con evidencia, establecer conexiones, tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas, captar lo esencial y llegar a conclusiones, preguntarse y hacer preguntas, y finalmente, descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie.” Ritchhart, Church y Morrison. 2014. p. 46-48

Hoy en día para los docentes es un gran desafío didáctico y de mucho compromiso incorporar en el quehacer pedagógico estrategias que contribuyan a superar las falencias y promuevan entre los estudiantes la visualización de la lectura de forma apasionada, con sentido, pero a la vez crítica, que les permita enfrentar diferentes textos, situaciones que circulan en su contexto. Una de las implicaciones pedagógicas como lo menciona Guzmán (2011) es “identificar los niveles de desarrollo y aprendizaje para adecuar la enseñanza a ellos, de tal manera que respondan realmente a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes” (p. 36)

Algunas veces el docente considera que la criticidad es para los estudiantes de grados superiores y no es así, desde pequeños se les debe estar orientando a que analicen y pregunten con referencia a todo lo que ven o escuchan o lo que les genera inquietud, que les conlleve a fortalecer su comprensión lectora. Es de interés poder trabajar desde edades tempranas rutinas de pensamiento acordes a su proceso, seleccionando contenidos apropiados que les permita tener comprensiones más claras sobre lo trabajado.

Dentro de las estrategias a plantear deben responder a los criterios de qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar; involucrar significativamente a otros actores como corresponsables del proceso formativo de los niños y niñas e invitar a las diferentes áreas del saber a integrarse en el alcance de los objetivos. Todo encaminado a fortalecer la oralidad y el proceso de lectura. También cabe resaltar la importancia de la evaluación formativa, que sea evidente en la identificación de avances, y necesidades, teniendo presente que es un proceso continuo de reflexión permanente de los actores que participan en esta.

Se ve la necesidad que se integren todos los elementos que son de interés para el estudiante e indirectamente ir promoviendo los niveles de comprensión lectora. Si ellos son atraídos por las tics por qué no retomar esas herramientas que nos los están alejando de las aulas para atrapar su atención y hacer que ellos visualicen un trabajo significativo y creativo, pedagógico y muy formativo. Enseñarles que a través de estos recursos se puede leer, comprender, criticar y lo más importante proponer ideas novedosas que a la vez permita construir significativamente su saber. El pensamiento crítico se puede potenciar a partir de lecturas, acciones, actividades y diferentes elementos que se puedan diseñar en ambientes digitales de aprendizaje, software, e incluso las mismas redes sociales pueden ser el puente para posibilitar discusiones frente a un tema y que los estudiantes asuman una posición crítica ante este. Todo está basado en la creatividad del docente y la capacidad que él tenga para poder incursionar con nuevas estrategias en las exigencias que a diario se imponen en la sociedad más tecnificada y muchas veces menos autónoma.

Las herramientas tecnológicas han venido abarcando espacios significativos en la sociedad por lo tanto al maestro le compromete integrarlas en el ámbito educativo para que estas sean usadas por sus estudiantes y haya una correspondencia significativa entre la práctica docente y el aprendizaje. El docente no se puede alejarse de la realidad y tampoco llegar a pensar que las nuevas tecnologías lo han vencido e ir decayendo ante tanta novedad, debe desarrollar la capacidad de crear asombro, de crear oportunidades que le permitan involucrarse con los intereses e ideas que sus estudiantes exploran. Al docente le corresponde saber aprender que “implica una búsqueda acerca de los fundamentos del hacer, de la comprensión que el profesor tenga sobre el contexto de su acción y de su pensar, las distinciones entre las diferentes clases de

práctica y de cómo éstas pueden impactar en el contexto y el contexto en ellas. Fundamentalmente, el saber-aprender está ligado a la capacidad de actualización crítica de los maestros, tanto en lo relacionado con el eje de extensión del conocimiento como con el eje de profundidad” Texanos. 2005 p. 67

Ante esta situación de novedad, el maestro debe ser consciente de que todo proceso formativo tiene un inicio, cuándo finaliza, no se sabe con exactitud. Los ritmos de aprendizaje son totalmente individuales. En las manos de los maestros está que se asuma con responsabilidad y criterios específicos que permitan fortalecer las competencias para que los estudiantes puedan desempeñarse en diferentes situaciones de la cotidianidad. Por ello es fundamental fortalecer la competencia comunicativa entendida como el conjunto de posibilidades que tiene un estudiante para comprender, interpretar, organizar, negociar y producir actos de significación a través de distintos sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos, está íntimamente relacionada con las exigencias y los retos que le plantea el medio socio - cultural en que se desenvuelve.

Retomando a Bustillo, León y Montoya (2009) quienes afirman que el leer y escribir son actos de expresión donde los actores del proceso se sumergen en un mundo como el soñar, el imaginar, el producir, el reflexionar y el aprender. (Bustillo, León y Montoya. 2009. P. 84). Necesariamente se deben crear espacios para que la lectura cobre sentido y significado en el actuar diario de los estudiantes, que el maestro tenga la capacidad de hacer de su práctica educativa un acto de mediación entre los lectores y las herramientas tecnológicas que día a día invaden apresuradamente y abarcan no solo el contexto escolar, también el social y el familiar.

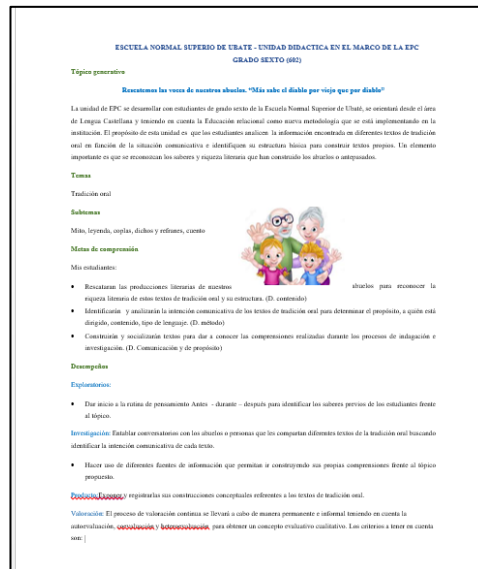
Desde el presente año en la ENSU se está asumiendo la Educación Relacional desde el grado transición hasta el último grado de escolaridad que se orienta en la institución, el Programa de Formación Complementaria, definida por Fontán Julio (2013) como una metodología que permite transformar las practicas pedagógicas con la finalidad de promover la autonomía de los estudiantes y el aprendizaje significativo. Los dos factores que permitirá que haya éxito con la nueva metodología son la actitud docente para asumir el cambio como reto pedagógico y que los estudiantes fortalezcan su proceso lector y de comprensión lectora. Esto ha sido un desafío que compromete al docente a realizar su proceso de reflexión de las prácticas pedagógicas, transformación de estas en busca de soluciones específicas que promuevan la construcción del saber tanto para él como para los estudiantes. Este proceso ha tenido momentos críticos para estudiantes y maestros: los niños y niñas han evidenciado que no hubo fuerza en la formación de hábitos de estudio y los maestros están resistentes al cambio y al “des empoderamiento” de su papel protagónico en el proceso formativo.

Ante esta situación que llevó a replantear la propuesta de investigación buscando darle fuerza al eje transversal que se busca priorizar con la nueva metodología la lectura y comprensión de lectura, reconociendo en la planeación las etapas de aprendizaje de la Educación Relacional (Punto de partida, Investigación, desarrollo de la habilidad e investigación) integrando a este proceso la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y las rutinas de pensamiento se plantea como objetivo evidenciar la transformación de las prácticas pedagógicas con el propósito de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ubaté (Curso 602). La EpC permite responder a la nueva metodología implementada en la ENSU, dando espacio desde los conocimientos previos hasta la valoración como proceso evaluativo formativo.

El alcance de este está determinado por en las tres categorías enseñanza, aprendizaje y pensamiento a partir de la propuesta que enmarca estrategias que se están trabajando con los

estudiantes se tienen diferentes rutinas de pensamiento, lecturas que permiten la comprensión intertextual, el trabajo en equipo, el uso de ambientes digitales de aprendizaje que permiten promover la lectura y a la vez los niveles de comprensión de textos dando espacios a la integración de las TIC como herramientas pedagógicas. La planeación de la aplicación de las estrategias que se han venido trabajando con los estudiantes se basa principalmente en la planeación general del área. Las estrategias que se han ido trabajando son:

1. **Textos de tradición oral. Rescatemos las voces de nuestros abuelos “Más sabe el diablo por viejo que por diablo”** (Trabajo en equipo, socialización de construcciones colectivas, a partir de los mitos leyendas, coplas, dichos y refranes, conversatorio con abuelos)
El propósito de esta unidad es que los estudiantes analicen la información encontrada en diferentes textos de tradición oral en función de la situación comunicativa e identifiquen su estructura básica para construir textos propios. Un elemento importante es que se reconozcan los saberes y riqueza literaria que han construido los abuelos o antepasados.



Planeación Tópica. Rescatemos las voces de nuestros abuelos.



Registro proceso implementación tópico generativo.

El desarrollo de esta unidad didáctica permitió fortalecer los canales de diálogo entre estudiantes y abuelos como otras fuentes que le ayuden a identificar los textos de tradición oral, lo cual resignifica la producción literaria tradicional, el reconocimiento de estos textos como parte de la cultura, identificación de su estructura e intención comunicativa. Se observó participación activa de los estudiantes en la selección de textos y producciones literarias populares, locales, regionales, nacionales y universales, tales como mitos, leyendas, trovas, coplas y canciones. Es importante que desde el aula se vuelvan a recuperar los textos de tradición oral que día a día han ido perdiendo sentido en nuestro contexto.

2. Círculos de lectura. **“Formándome como maestro lector”** se orienta a los estudiantes seleccionar sus textos u obras según sus intereses y motivaciones.

Se organizó una jornada de recolección de obras literarias, donde cada estudiante traía al salón una obra que tuviera en casa. Se dispusieron las obras en el salón de clase durante una semana para que cada estudiante realizara la selección de la que más le llamara la atención. Después se continuó en cada clase, durante 15 minutos haciendo lectura individual guiada y en algunas clases dos o tres estudiantes compartían lo leído. Este proceso se llevó a cabo durante dos semanas y luego se dejó lectura autónoma en casa. En el momento de verificar lo leído en casa se observó que los estudiantes no continuaron con el proceso y quedó inconclusa la lectura de la obra que ellos mismos seleccionaron.

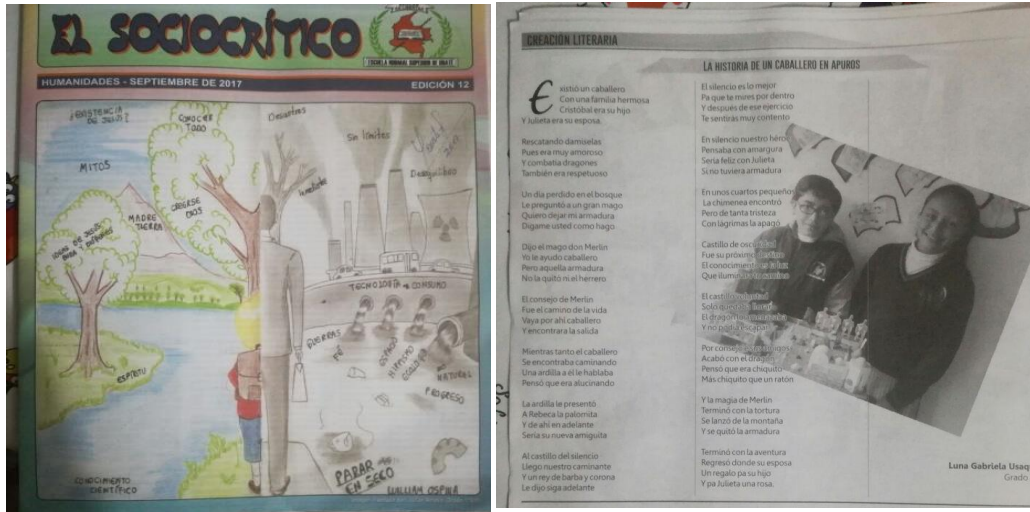
Aquí es donde se evidencia que el resultado de la prueba de hábitos lectores había sido aplicado reflejaba la realidad. La mayoría de estudiantes manifestaban no leer en casa y que su padre tampoco lo hacía.

Se seleccionaron dos obras literarias, las que más llamaron la atención entre ellos en el momento inicial de esta estrategia, estas fueron ***El caballero de la armadura oxidada de Robert Fisher y Juan Salvador Gaviota de Richar Bach***. Se identificó en estas obras un lenguaje sencillo, claro y a la vez los estudiantes manifestaban agrado por sus mensajes implícitos. Para identificar la comprensión se realizaron rutinas de pensamiento, estas según Ritchhar y otros (2014) plantean que las rutinas pueden ayudar a “los maestros a hacer visible el pensamiento y a apoyar el desarrollo de la comprensión de los estudiantes. Se puede pensar en las rutinas como procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar o facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p. 85). Se hizo uso de la rutina CSI (Color, símbolo, imagen) y Una imagen cuatro palabras.



Trabajo con rutina CSI. Estudiantes grado sexto

A partir de este trabajo también se promovió la construcción de coplas para dar a conocer la enseñanza de la obra *El caballero de la armadura oxidada* y estas producciones se publicaron en el periódico institucional de la ENSU, *El Sociocritico*, Edición no. 12. Esta actividad se realizó con el propósito de mantener integradas las estrategias y continuar fortaleciendo los procesos para que los estudiantes le encuentren mayor significado.



Creación literaria. Obra *El caballero de la armadura oxidada*

3. **Letras, relatos y palomitas.** Estrategia basada en el cine. (Rutinas de pensamiento Antes-durante-después). Esta estrategia tiene como objetivo integrar aquellos elementos audiovisuales que hoy en día están atrayendo a los estudiantes y que desde el punto de vista de los maestros generan atención dispersa en los estudiantes y a la vez los están alejando a pasos agigantados de los libros y su proceso de lectura y comprensión. Se trabajó el cortometraje *Los fantásticos libros voladores del señor Morris*, haciendo uso de la rutina de pensamiento Veo, pienso, me pregunto.

APLICACIÓN

- Inicialmente se les explicó a los estudiantes el formato de la rutina de pensamiento a trabajar.
- Luego se les compartió dos imágenes del cortometraje "Los fantásticos libros voladores de Mr. Morris [Lessmore](#)"

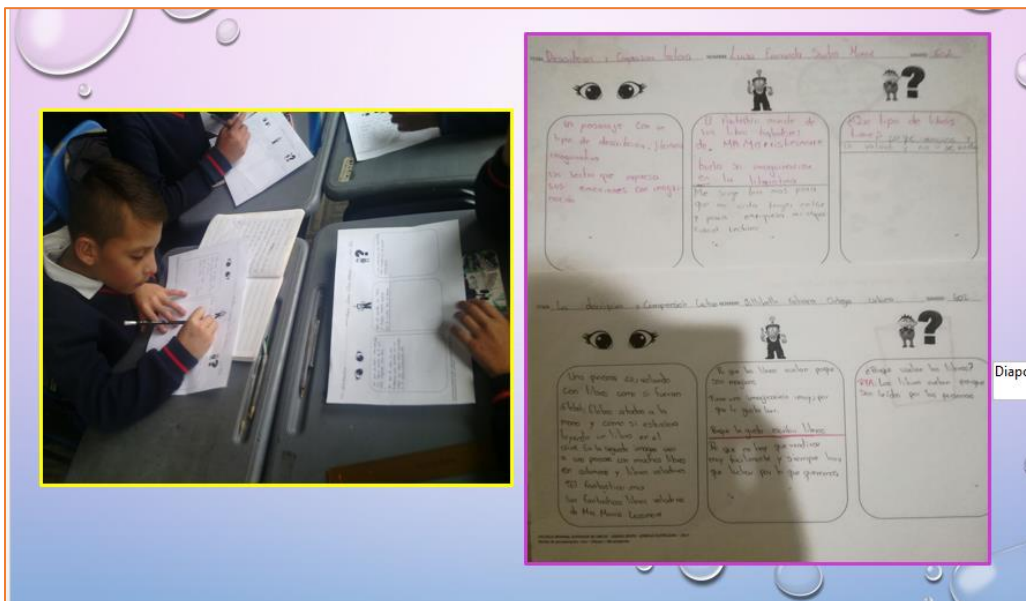




Diapositiva: 6 de 8

Trabajo cortometraje *Los fantásticos libros voladores del señor Morris con estudiantes grado sexto.*

Los estudiantes observaron las imágenes y a partir de estas realizaron la rutina de pensamiento como primer paso y compartieron en equipos de trabajo las ideas o comprensiones iniciales. Luego se les compartió el video completo del cortometraje “los fantásticos libros voladores de mr. Morris” tiempo 14 minutos. Después de observar el video los estudiantes procedieron a escribir las nuevas ideas que les surgieron y a responder las preguntas que inicialmente se habían planteado. Finalmente se compartió en plenario general y se dio el espacio al análisis del trabajo.



Rutina Veo, Pienso, me pregunto.

Con esta actividad se puede afirmar que las rutinas de pensamiento promueven la expresión oral y escrita en los estudiantes y a la vez se va visualizando la comprensión lectora, se posibilita el trabajo colectivo e individual, permite que el estudiante fortalezca su capacidad de asumir una posición frente a lo que observa y a la vez que la justifique. El maestro tiene la oportunidad de integrar estrategias significativas en el aula que hacen que las prácticas pedagógicas cobren sentido.

4. **Viajando a casa con la lectura.** Posibilita la integración de la familia al proceso de lectura y comprensión. Este tópico se ha venido desarrollando con algunos padres, consiste en enviar a casa textos cortos que permitan al padre de familia integrarse a la lectura y comprensión con su hijo. Se han asignado actividades enfocadas hacia la discusión del texto. Se realizó un primer envío y a la fecha ha sido difícil obtener respuesta a la solicitud que se le hace a padres de acompañar a su hijo en este proceso. De 34 estudiantes encontramos tres padres que acompañan a su hijo y estos padres se desempeñan como docentes. Estas acciones están

en proceso de ejecución.

5. **Las cosas cuentan su historia.** Estrategia que permite hacer un recorrido por el municipio, identificar los lugares significativos o representativos. Este tópico tiene como objetivo continuar contextualizando los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir de aquellos lugares o elementos representativos del municipio. Haciendo acercamiento a textos que permitan reconocer la importancia del lugar para la comunidad ubetense. Se busca que los estudiantes comprendan la importancia histórica de una manera atractiva y motivadora que los lleve a fortalecer su cultura. Se han ido compartiendo los textos por grupos de estudiantes y a partir de estos se han realizado actividades lúdicas que permitan integrar a los compañeros del salón y a la vez se vaya teniendo comprensión de la importancia de los lugares o elementos para la comunidad del municipio. El reconocimiento de estos se hace a través de pistas y concurso. Este tópico estaba programado para salir de la institución con los estudiantes en horas de la jornada escolar. No ha sido posible debido a que esto implica la legalización de la salida y por recomendación de directivos entre menos salidas haya mejor para la integridad de los estudiantes y las responsabilidades como maestros.



Reconocimiento de lugares representativos del municipio.

CONCLUSIONES

La lectura y la comprensión están determinados por los intereses de los estudiantes antes que los gustos del maestro. Se debe crear espacios que permitan al estudiante dejar fluir sus ideas para desde allí replantear las estrategias que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento.

Se deben contextualizar los tópicos generativos y las estrategias de enseñanza lo cual permite hacer del proceso educativo un espacio de construcción de conocimiento y comprensiones.

Las rutinas de pensamiento son herramientas que permiten cambiar la dinámica de la clase, atraer la atención e interés de los estudiantes. Es necesario hacer una contextualización adecuada de estas para evitar confusión.

Es necesario romper cuidadosamente con esas metodologías educativas que hacen parte de la formación del docente cuando fue estudiante para evitar replicarlas debido a que es necesario contextualizarlas y reflexionarlas. A partir del proceso formativo en la Maestría y los procesos de reflexión se han generado varios retos, entre ellos visibilizarse como maestro y sujeto fundamental desde el hacer en el proceso formativo de los niños y niñas que a diario se acompañan.

Hacer de mi práctica un espacio de interacción que no solo oriente o construya conocimientos o fortalezca las competencias de los estudiantes, sino también reconocerlos como personas con todas sus cualidades, capacidades e intereses.

Las situaciones que genera inquietud en el desempeño del maestro es cómo hacer que los estudiantes que se acompañan fortalezcan los niveles de autonomía, sean más críticos y den el uso adecuado y pertinente a las tics y la información que circula a través de estas, con el objetivo de reivindicarnos con la lectura y promover el pensamiento crítico.

Como maestros se necesita tener claridad de cómo orientar y organizar las dinámicas de una clase para evitar que se genere desmotivación o cansancio independientemente se haga uso de recurso que para los estudiantes son de interés. Por ello es importante replantearse las prácticas pedagógicas y estar en procesos de cualificación y re significación de estas.

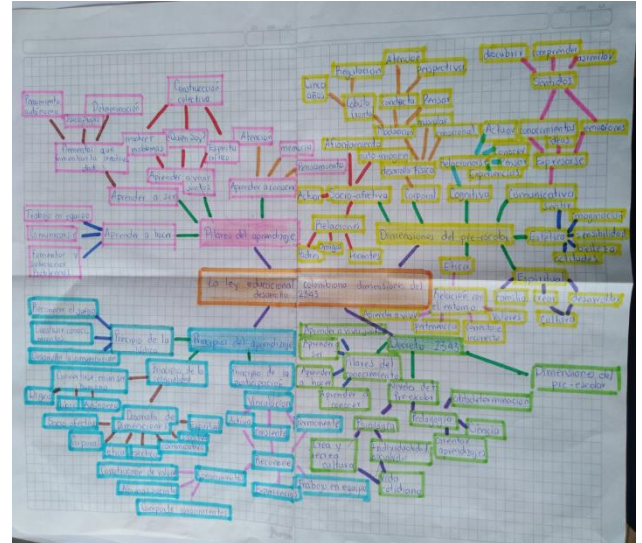
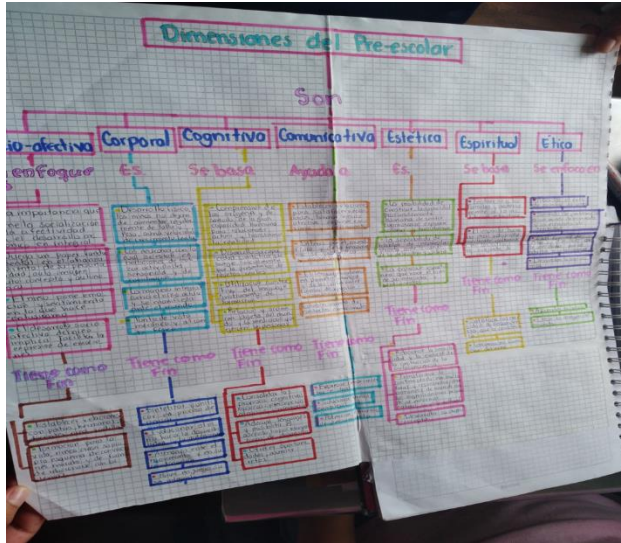
Anexo 25. Registros y evidencias fotográficas



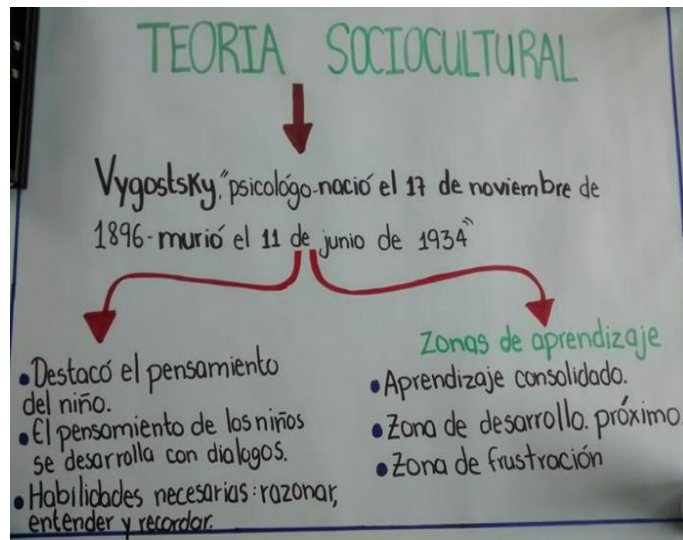
Estudiantes del grado 1002 en compañía de la docente Mercy Porras directora de grado (2017)



Estudiantes del grado 1002 diligenciando la rutina de pensamiento “veo, Pienso, Me pregunto”, con relación al tema relacionado con la educación preescolar.



Herramientas de reflexión creadas por los estudiantes del grado 1002 a partir de lecturas elaboradas en las áreas de Desarrollo Humano y Práctica Pedagógica.



Elaboración de diseños de exposición (cartelera y murales)



Las fotografías presentan las rutinas de Pensamiento trabajadas con los estudiantes, entre otras se emplearon:

Veo, pienso y me Pregunto: esta rutina ha favorecido el proceso de observación y descripción cada vez más detallada de cada uno de los procesos que se ponen para desarrollar dicha rutina,

los niños al inicio les costaba trabajo exponer sus ideas pero a medida que se ha ido trabajando la rutina les ha sido más fácil expresarse y con mayor fluidez, los niños demuestran agrado al desarrollarla ya que les permite confrontar sus ideas, construir conceptos e interpretar lo que otros opinan, a la vez que se generan preguntas interesantes desde un trabajo colaborativo que enriquece cada una de las clases compartidas.

Antes pensaba- ahora pienso: esta rutina ha permitido desarrollar más la imaginación, contrastar conocimientos, comparar, aclarar dudas y organizar mejor las ideas previas con las que se construyen luego de la investigación, es así que los niños se involucran en un ambiente de reflexión constante desde su propio pensamiento que le permite una construcción clara de lo que estructura desde su hacer, experiencia y asociación de lo que está trabajando en diferentes temas y áreas.

Qué sé-que quiero saber-qué he aprendido: esta rutina es empleada para explorar saberes previos, indagar los intereses de los estudiantes y promover la autoevaluación donde los niños son los protagonistas del procesos de aprendizaje de diferentes temáticas propuestas, para los niños es un poco complejo responder las preguntas que la rutina ofrece pero la idea es ir fortaleciendo el hecho que aprender depende de ellos y no solo de lo que el maestro diga, que deben intervenir en su aprendizaje y aclarar lo que les quede en duda sin temor..



Aplicación Prueba de comprensión lectora. Grado 602



Aplicación Rutinas de pensamiento Grado 602

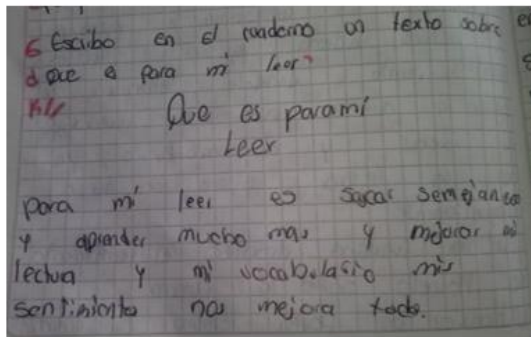


Las cosas cuentan su historia. Grado 602





Fuente: Adriana Hernández
 Fecha: Agosto 14 de 2017
 Rutina de pensamiento Veo – Pienso – Me pregunto.
 Estudiantes Transición a Quinto Sede Rural Santa Helena



Fuente: Adriana Hernández
 Fecha: Agosto 21 de 2017
 Rutina de pensamiento Antes pensaba... Ahora Pienso.
 Estudiantes Transición a Quinto Sede Rural Santa Helena



*Fuente: Adriana Hernández
Fecha: Agosto 27 de 2017
Etapa Desarrollo de la Habilidad.
Estudiantes Transición a Quinto Sede Rural Santa Helena*



*Fuente: Adriana Hernández
Fecha: Septiembre 04 de 2017
Rutina de pensamiento La tiza que habla.
Estudiantes Transición y Primero Sede Rural Santa Helena*

Anexo26. Cronograma

CRONOGRAMA DEL PROYECTO

ACTIVIDAD	2016							2017							2018							RESPONSABLE						
	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero		Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	
	M 1	M 2	M 3	M 4	M 5	M 6	M 7	M 8	M 9	M 10	M 11	M 12	M 13	M 14	M 15	M 16	M 17	M 18	M 19	M 20	M 21		M 22	M 23	M 24	M 25	M 26	
FASE 1: MARCO REFERENCIAL																												
Delimitación del tema de Investigación																												Docentes investigadores
Planteamiento del problema																												Docentes investigadores
Diseño de la pregunta																												Docentes investigadores
Diseño de objetivos																												Docentes investigadores
Justificación																												Docentes investigadores
Estado del arte																												Docentes investigadores
Diseño encuestas y entrevistas a maestros																												Docentes investigadores
III Encuentro de experiencias e investigación																												Docentes investigadores
Video Proyecto																												Docentes investigadores
FASE 2: MARCO CONCEPTUAL																												
Definición de categorías																												Docentes investigadores
Marco teórico																												Docentes investigadores
Diseño de marco metodológico																												Docentes investigadores
Encuentros con asesor																												Docentes - asesor
Visita in situ asesor																												Docentes - asesor
Socialización avance - Poster																												Docentes investigadores
FASE 3: DISEÑO DE PROPUESTA DE INTERVENCION DE CAMBIO																												
Aplicación ficha caracterización																												Docentes investigadores
Aplicación prueba de hábitos.																												Docentes investigadores
Procesamiento y análisis de la información recolectada																												Docentes investigadores
Diseño de prueba diagnóstica de comprensión textual.																												Docentes investigadores
Análisis de datos de prueba de comprensión																												Docentes investigadores
Definición de tópicos generativos																												Docentes investigadores
Diseño de unidades didácticas (EpC – ER)																												Docentes investigadores
FASE 4: IMPLMETACION – CICLOS DE REFLEXION																												
Implementación unidades didácticas																												Docentes investigadores
Implementación rutinas de pensamiento																												Docentes investigadores
Reflexiones de las practicas pedagógicas – diario de campo																												Docentes investigadores
Revisión del documento, registro de avances																												Docentes investigadores
Socialización avances del proyecto																												Docentes investigadores
FASE 5: RESULTADOS – ANALISIS – INTERPRETACIÓN																												

Anexo 27. Fichas de caracterización

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE GUATEMALA
FECHA DE CARACTERIZACIÓN DE AULA - 2017
GRADO 5º 2

Nombres y apellidos		Francisco Carlos Sánchez Hernández			Número de identificación	
Doc. identificación	NO	1024412005	Edad	11	Sexo	M
Fecha de nacimiento	20 de noviembre de 2005			Lugar	Jalapa	
Esq. <i>Superior</i>	Estado	HT	Estatura	Peso		
Características físicas	Hair	Color de ojos	Color de piel	Sociales		
	negro	negro	morena	comunes		
Especialidad						
Dirección residencial						
Carrera 3 # 2-05			Barrio Santa Bárbara			
Capacidades						
Excepciones						
Diferenciación sociocultural						
Ninguna						
Aspiración personal						
Ayudar a mi comunidad estudiantil y alargar mi vida en mi país						
Visión:						
Su mamá y hermanos						
Número de hermanos:		1	Lugar que ocupa entre ellos		2	
Nombre del padre:			CC	Edad		
José Andy Sánchez				35		
Etnia:			Ocupación:			
Guatemalteco			Subscritor			
Dirección vivienda		Baldío para Sergio		Teléfono personal		
				314424185		
Nombre de la madre:		Edad	Lugar			
Eva Escobar		20 años 8 meses	32			
Etnia:		Ocupación:		Lugar		
Guatemalteca		Ocupación		Lugar		
Dirección vivienda		Barrio Santa Bárbara		Teléfono personal:		
		Carrera 3 # 2-05		3175816338		
Nombre del abuelo:		Edad	Lugar			
José Escobar		20 años 8 meses	32			
Etnia:		Ocupación:		Lugar		
Guatemalteco		Ocupación		Lugar		
Dirección vivienda		Barrio Santa Bárbara		Teléfono personal:		
		Carrera 3 # 2-05		3175816338		
Emergencia familiar		Eva Escobar		Teléfono		
Abuelo		Eva Escobar		314424185		