

TRANSFORMACIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS A TRAVÉS DE LOS
CLUBES DE LECTURA COMO ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO EN LA
COMPRENSIÓN LECTORA.

INTEGRANTES

JORGE ELIECER CASTILLO LÓPEZ

LILIANA CABUYA REYES

MARIA JANNETTE MONCADA LUGO

ASESOR

PABLO ALEJANDRO SALAZAR RESTREPO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

2018

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a Dios por ser nuestra guía en cada paso de este trabajo de investigación; por los aciertos y los momentos difíciles que pasamos y que nos dieron fortaleza y sabiduría para llegar a la meta.

Al Ministerio de Educación por su programa Becas para la Excelencia que nos permitió tener la posibilidad de actualizarnos profesionalmente mediante la maestría en Pedagogía, ayudándonos a fortalecer competencias y reflexionar sobre nuestra acción en el aula.

A la Universidad de la Sabana por su programa Maestría en Pedagogía que nos aportó herramientas valiosas para mejorar nuestra práctica pedagógica.

A la Institución Educativa Municipal Rural Río Frío de Zipaquirá por facilitarnos sus espacios para realizar las prácticas pedagógicas, permitiendo implementar nuevas estrategias y visualizar cambios.

Al profesor Pablo Alejandro Salazar, nuestro asesor, quien con su acompañamiento, paciencia, dedicación, motivación y criterio hizo fácil lo difícil; sus conocimientos y orientaciones fueron fundamentales en el éxito de nuestro trabajo.

A nuestras familias por su apoyo y su comprensión, por sus palabras de ánimo y fortaleza cuando estábamos a punto de desfallecer.

A nuestros estudiantes que siempre mostraron disposición para la realización de las diferentes actividades ya que con su participación ayudaron a enriquecer nuestra práctica.

A nuestro coordinador de la institución William Gutiérrez por su colaboración y apoyo incondicional.

Al grupo de trabajo de la investigación por la amistad y el compañerismo, por los muchos y buenos momentos compartidos.

Tabla de contenido

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 13 |
| Capítulo I | 18 |
| Planteamiento del problema | 18 |
| Antecedentes del problema | 18 |
| Justificación | 28 |
| Pregunta de investigación | 30 |
| Objetivos | 31 |
| Objetivo general | 31 |
| Capítulo II..... | 32 |
| Referentes | 32 |
| Estado del arte. | 32 |
| Internacional..... | 32 |
| Referentes Teóricos..... | 40 |
| Lectura..... | 41 |
| Lectura reflexiva. | 44 |
| Lectura selectiva..... | 44 |
| Comprensión lectora. | 47 |
| Los niveles de la comprensión lectora. | 49 |
| Antes de leer..... | 52 |
| Durante la lectura | 52 |
| Después de la lectura..... | 52 |
| Club de Lectura. | 54 |
| Prácticas pedagógicas | 59 |
| Evaluación de la competencia lectora..... | 59 |
| Capítulo III..... | 64 |
| Metodología | 64 |
| Enfoque | 67 |
| Alcance | 68 |

| | |
|---|-----|
| Diseño | 70 |
| Contexto institucional..... | 71 |
| Contexto de la sede Ventalarga..... | 75 |
| Muestra institucional..... | 76 |
| Instrumentos para la recolección de información | 77 |
| Observacion directa:..... | 77 |
| Rúbrica de evaluación: | 78 |
| Diario de campo: | 79 |
| Encuestas a padres de familia..... | 80 |
| Prueba de comprensión lectora..... | 80 |
| Talleres de intervención en el aula..... | 80 |
| Categorías de análisis..... | 81 |
| Enseñanza..... | 82 |
| Aprendizaje..... | 84 |
| Pensamiento..... | 86 |
| Capítulo IV | 92 |
| Ciclos de reflexión..... | 92 |
| Reflexión de la práctica pedagógica..... | 92 |
| Proceso de pensamiento de los estudiantes..... | 95 |
| Categorías y subcategorías de análisis | 96 |
| Enseñanza..... | 96 |
| Aprendizaje | 99 |
| Pensamiento | 99 |
| Capítulo V..... | 111 |
| Resultados de la investigación | 111 |
| Análisis del test CLIP prueba de entrada (diagnóstico)..... | 113 |
| Textos cortos | 114 |
| Textos largos | 114 |
| Textos largos inferior..... | 114 |
| Textos largos superior | 114 |
| Resultados niveles de procesamientos alcanzados en los textos por los estudiantes..... | 115 |
| Prueba de salida (Análisis comparativo de la prueba CLIP) | 117 |

| | |
|---|-----|
| Niveles Porcentaje obtenido en textos cortos | 119 |
| Análisis según curso | 122 |
| Matriz de categorías y subcategorías. | 125 |
| Matriz general de categorías y subcategorías | 126 |
| Conclusiones..... | 141 |
| Recomendaciones | 145 |
| Referencias | 148 |
| Anexos | 159 |
| <i>Anexos 1. Plan de unidad didáctica (talleres</i> | 159 |
| Anexos 2. Diario de campo (talleres)..... | 164 |
| Anexos 3 Taller de intervención | 167 |
| Anexos 4. Consentimiento de padres de familia..... | 180 |
| Anexo 5. Prueba clip..... | 182 |
| Anexo 6. Procedimientos de aplicación y puntuación del clip. | 183 |
| Anexos 7 Evidencia de la actividad “Viajando por el mundo a través de los cuentos fantásticos”, grado 902 | 185 |
| Anexos 8 Actividad de rutina de pensamiento | 186 |
| Anexos 9. Leer y escribir con anna frank. Recurso didáctico | 186 |
| Anexo 10.Evidencia textual de un estudiante que realizó la actividad..... | 187 |
| <i>Anexos 11 Tambien se implementó la unidad epc “Viajando por el mundo a través de los cuentos fantásticos” con el grado 902.</i> | 188 |
| Anexos 12 Figura 10. Texto de comprensión lectora para grado 902 | 189 |
| Anexos 13. Formato de encuesta de padres de familia | 190 |
| Anexos 144. Énfasis en desarrollo del pensamiento lógico verbal. Oralidad, lectura y escritura..... | 194 |
| Reflexión de la práctica pedagógica. | 200 |
| Anexos 155.Énfasis en matemáticas..... | 214 |
| Anexo 166. Rejilla de categorías y subcategorías..... | 257 |
| Anexo 17. Unidad didáctica de énfasis..... | 300 |
| Anexos 17. Cronograma de actividades..... | 303 |

ÍNDICE DE GRÁFICAS

| | |
|---|-----|
| <i>Gráfica 1. Opción Leer libros. Fuente: Elaboración propia</i> _____ | 20 |
| <i>Gráfica 2. Desempeño de promedio para Colombia. Informe nacional de resultados Colombia en PISA 2015. (OCDE, 2016)</i> _____ | 21 |
| <i>Gráfica 3 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje. ICFES 2016.</i> _____ | 23 |
| <i>Gráfica 4 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje. Tercer grado ICFES 2016.</i> _____ | 24 |
| <i>Gráfica 5 : ISCE (Reporte de la excelencia 2015, pág.(1-2) Básica Primaria 2015</i> _____ | 26 |
| <i>Gráfica 6 Diseño de la investigación. Elaboración propia.</i> _____ | 70 |
| <i>Gráfica 7. Niveles de procesamiento alcanzados en los textos cortos en los grados 2°,3°,8°y 9°. Elaboración propia</i> _____ | 116 |
| <i>Gráfica 8. Niveles de procesamiento alcanzados en los textos largos en los grados novenos y octavos.elaboración propia</i> _____ | 117 |
| <i>Gráfica 9. Comparacion de Niveles de comprensión (Textos cortos 2016-2017). Elaboración Propia</i> _____ | 119 |
| <i>Gráfica 10. Comparativos niveles de comprensión (Textos largos2016-2017). Elaboración Propia</i> _____ | 120 |
| <i>Gráfica 11. Comparativos niveles de comprensión en primaria (textos cortos 2016-2017). Fuente: elaboración Propia</i> _____ | 121 |

Gráfica 12. Actividad rutina de pensamiento (veo, pienso y me pregunto) _____ 213

Gráfica 13. Análisis grupal de las expectativas de estudiantes y profesores en la clase de matemáticas. Elaboración propia. _____ 228

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| <i>TABLA 1. Prueba CLIPv5</i> | 61 |
| <i>TABLA 2 Resumen de la investigación</i> | 88 |
| <i>TABLA 3. Niveles de procesamiento alcanzados en noveno (Textos cortos). Elaboración propia</i> | 118 |
| <i>TABLA 4: Niveles de procesamiento alcanzados en noveno (Textos largos. Elaboración propia</i> | 118 |
| <i>TABLA 5 Niveles de procesamiento alcanzados en primaria. Elaboración propia</i> | 118 |

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como marco de implementación a la Institución Educativa Municipal Rural Río Frío del Municipio de Zipaquirá, para lo cual se incluyó a los estudiantes de las Sede Principal y Ventalarga, y cuyas edades oscilan entre los 8 y los 13 años, pertenecientes a familias campesinas (contexto rural) de los estratos socioeconómicos 1 y 2. El objetivo del trabajo de investigación se centra en mejorar la comprensión lectora de los estudiantes transformando las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura.

En la elaboración de este trabajo de intervención educativa se toma como soporte los resultados de las pruebas SABER, el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y el Test CLIP v5 que se emplean como prueba de salida, así como lo recolectado desde la experiencia de las prácticas de los docentes investigadores, lo cual permite establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de los grupos focalizados. Como parte de la práctica pedagógica de los investigadores se implementaron talleres de intervención teniendo en cuenta las áreas de Lenguaje, Ciencias y Matemáticas.

Debido que se busca resolver los problemas cotidianos mejorando la práctica pedagógica del aula, recolectado información que conduzca a la toma de decisiones y a realizar reformas estructurales, la metodología empleada corresponde al diseño investigación – acción pedagógica con alcance descriptivo y enfoque cualitativo.

En el desarrollo de la investigación se generaron procesos de reflexión en torno a las categorías Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento, los cuales evidenciaron progresos en

cuanto a las prácticas pedagógicas de los docentes – investigadores; puesto que los clubes de lectura contribuyeron en el fortalecimiento los conocimientos desarrollados en los estudios de la maestría, lo cuál se evidencia en una resignificación de los procesos y valoraciones en el aula.

La investigación también ha permitido visibilizar el pensamiento de los estudiantes a través de las diferentes actividades y ejercicios implementados en los talleres y en las diferentes clases, desarrollando una articulación entre las diferentes áreas del currículo con la comprensión lectora.

Palabras clave: Club de Lectura, Comprensión de lectura, Niveles de lectura, Aprendizaje, Enseñanza, Pensamiento.

ABSTRACT

This research was carried out at the “Institución Educativa Municipal Rural Río Frío de Zipaquirá” with students from two schoolbuildings: The Principal and Ventalarga, with ages ranging from 8 to 13 years. They all from a rural context belonging to peasant’s families of social classes 1 and 2. The objective was to improve reading comprehension in students using as a strategy the reading clubs in an autonomous, creative and playful way.

The elaboration of this work of educational intervention is supported by the results of the “Pruebas SABER”, the Colombian education quality index (ISCE) and the CLIP v5 test that was used as entrance and exit test, which allowed to establish the level of reading comprehension of students in focus groups. Intervention workshops were implemented taking into account the areas of Language, Science and Mathematics.

The methodology used corresponds to the design research-pedagogical action, with descriptive scope and mixed approach (qualitative-quantitative), because the objective is to help to solve daily problems and to improve classroom practice by collecting information that leads to decision making and doing structural reforms.

Taking into account the development of the research, reflection processes were generated according to the categories Teaching, Learning and Thought. Students ‘significant

advances were evident. The reading clubs helped to strengthen the students' ties of friendship, solidarity, respect and tolerance. In the same way, in the reader process the students advanced from local or superficial level to inferential or deep.

This research let us make visible the students' thinking through the different activities and exercises implemented in the workshops and in the different classes, as well as articulated the different areas of the curriculum with reading comprehension exercises.

Keywords: Reading club, reading comprehension, reading levels, learning, teaching, thinking.

INTRODUCCIÓN

En un globalizado caracterizado por un constante flujo de información, en la que los cambios son una constante y se caracterizan por su velocidad y sus múltiples grados de complejidad, así como también por los altos niveles de competitividad en materia de eficiencia y competencias; lo cual exige de los usuarios, los profesionales y la población en general, habilidades en diversos campos, desempeño óptimo y criterio en la selección y uso de la información. Por lo cual, las habilidades comunicativas se convierte en la piedra angular de las relaciones interpersonales y que se considera como una parte fundamental del éxito para todos los aspectos profesionales y humanos.

Al considerar la comprensión lectora como un factor clave en el éxito académico, laboral y social, y una de las principales habilidades para la adquisición de nuevos conocimientos en diferentes contextos, demanda especial atención por parte de quienes están inmersos en los procesos de enseñanza aprendizaje, de las diferentes formas y modalidades de la educación.

Al estar presente en diversos escenarios y niveles académicos, la comprensión lectora es una actividad crucial para el aprendizaje, dado que la gran cantidad de información que se adquiere, se discute y se analiza en las aulas se halla de manera escrita (sin entrar en la discusión sobre las diferentes formas que adquiere el discurso); para los autores Díaz –

Barriga y Hernandez (2002), el lector reconoce sus alcances y limitaciones, y de no utilizar adecuadamente sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente el resultado de su comprensión puede verse sensiblemente disminuida o no alcanzarse. De ahí que sea necesario, y urgente, el esfuerzo de múltiples procesos de investigación, de experimentación desde y hacia el sistema educativo.

Entendiendo que la comprensión lectora es el núcleo del proceso lector, en el cual interactúan el texto, contexto y lector, que contribuye al proceso de construcción del pensamiento y a la vez permite que, por medio de experiencias significativas, puedan desarrollarse nuevos intereses, de modo que cada vez se hace más necesario resignificar el proceso lector, a través de los Clubes de Lectura como se propone en este proyecto. Es así que con una intención idealista, se busca proveer de nuevas experiencias, más allá de los cánones, de las limitaciones y ataduras, que presupone este ejercicio en la cotidianidad de la escuela, pueda liberarse de los estigmas y falsos tabúes que se le han otorgado, y que han arrastrado a los efectos perjudiciales (Larrosa & Skliar, 2009), abordados y ampliados en el desarrollo de este proyecto.

El propósito de la investigación es la intervención en grupos seleccionados mediante talleres de comprensión lectora, que involucran diferentes actividades y que se centran en diversas dinámicas con las cuales contribuir al desarrollo de las habilidades necesarias para el mejoramiento de la comprensión lectora, a través de la estrategia de la conformación, ejecución y evaluación de clubes de lectura en algunos de los grados de educación básica primaria y secundaria. Sin embargo, el propósito esencial, aquel que puede establecerse más allá del mismo proyecto, tiene que ver con las intenciones, pretensiones y emociones que nos permite la lectura.

Desde de la idea de Colomer (1993), que concibe el leer como un acto interpretativo consistente en saber utilizar una serie de razonamientos hacia la comprensión del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector; surgieron algunos de los cuestionamientos de partida que enmarcaron la delimitación de este proyecto y que hacían referencia a las características, niveles y manifestaciones de la lectura al interior de la comunidad estudiantil, que por las circunstancias de sus autores, fueron tomando forma, producto de la reflexión en el contexto mismo de la Institución de trabajo, es decir, en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural Río Frío del Municipio de Zipaquirá (en adelante I.E.M.R Río Frío).

La I.E.M.R Río Frío se caracteriza como una comunidad que pertenece al sector rural y sus estudiantes son en su gran mayoría, hijos de agricultores y cuidadores de fincas, lo que los caracteriza como una población flotante o itinerante, es decir, que debido a la dependencia de sus actividades económicas, cambian constantemente de domicilio. De la misma manera, los estudiantes que proceden del sector urbano son niños y niñas, que en muchos casos, han tenido inconvenientes en otras Instituciones educativas del Municipio.

El desarrollo de la investigación, después de haber alcanzado la aprobación del proyecto, ha centrado sus esfuerzos en la ampliación y comprensión de los mínimos y fundamentales de la investigación. El contenido de esta investigación está dividido en cinco capítulos que se detallan a continuación:

Capítulo I. Definición del problema: Se realiza una descripción problémica en contexto, analizando los resultados de diferentes tipos de pruebas como SABER, Índice Sintético de la Calidad Educativa (en adelante ISCE), Día E y de Test aplicados en el aula, el desarrollo de las prácticas pedagógica, y la reflexión sobre las mismas que sustentan la

pertinencia de esta investigación. así mismo, se presenta el estado del arte, el cual implica la recuperación de estudios sobre el tema; es decir, la revisión de antecedentes investigativos que trazan una línea de orientación sobre el presente trabajo. Se destaca la relevancia y coyuntura del proyecto de intervención, manifestando las razones concretas de su relevancia, así como los objetivos que se desprenden de la detección de problemas.

Capítulo II. Fundamentación teórica: Se desarrolla la sustentación teórica de la intervención y posteriormente se muestran los temas que permiten entender las conceptualizaciones que se consideran válidas para la correcta delimitación y el diseño de los Clubes de Lectura, entendidos como herramienta estratégica de las prácticas pedagógicas de los docentes investigadores para lograr el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora.

Capítulo III. Metodología: Se presentan las características y delimitaciones necesarias para el desarrollo de la intervención educativa, en tanto que los sujetos aportan con su accionar y respuestas a ésta. Con los sujetos, que son particulares a su propia realidad, se ajusta, analiza y sintetiza el proceso de la investigación para así construir alternativas que conlleven al mejoramiento de la calidad educativa que permita estructurar al proyecto una transversalidad con todas las áreas del conocimiento de la institución.

En el desarrollo de la investigación se presentaron los ciclos de reflexión, como espacios de evaluación necesarios para generar los alcances parciales y las adecuaciones necesarias según los rumbos que ha de tomar el proceso, aspecto fundamental que permite la caracterización metodológica. Estructura metodológica enmarcada en el diseño de Investigación acción en el aula y en la Institución. Elliot (1991) conceptualiza la

investigación acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.

Capítulo IV. Ciclos de reflexión: Se desarrolla la planeación de la intervención, contempla el proceso para definir las estrategias y didácticas con las que planifican las actividades y, por último, el proceso de evaluación. Todo lo anterior, bajo la premisa que toda investigación acción se construye desde y para la práctica (Kemmis & McTaggart, 1988), lo que exige la participación de los docentes - investigadores como parte activa en las distintas fases del proceso de investigación, así como en el análisis crítico de las situaciones que ocurrieron en el aula durante la implementación de la herramienta de Clubes de Lectura. Finalmente, se hace mención a la ejecución en cada una de las sesiones, describiendo su puesta en marcha, seguido de los mecanismos de verificación de los cuales se hace uso para constatar el avance y funcionamiento de la implementación.

Capítulo V. Resultados: Se establecen los resultados obtenidos en la investigación; es el proceso de evaluación de la intervención, donde se presenta el análisis realizado durante la implementación de la estrategia, seguido del logro alcanzado con base en los objetivos propuestos y la respuesta a la pregunta de investigación, para terminar con un informe que da cuenta de la eficiencia de la estrategia manejada con los instrumentos de la intervención aplicada.

Capítulo I

Planteamiento del problema

Antecedentes del problema

La Institución Educativa Municipal Rural Río Frío, está en constante búsqueda para mejorar los procesos pedagógicos y brindar educación de calidad a todos los educandos, haciendo énfasis en la importancia del campo para obtener una calidad de vida sana a través de proyectos orgánicos, cuyos conocimientos son transmitidos en las aulas de clase. Actualmente la institución se encuentra en un proceso de transición hacia un currículo enfocado en competencias, el cual incluye actividades que se enfocan en el desarrollo de la competencia de la comprensión lectora, que tiene por finalidad que el estudiante logre una mejor expresión oral y escrita, para que se desenvuelva con propiedad y corrección, puesto que la base de la comprensión es saber escuchar y leer para construir pensamientos propios, para así expresarlos y manifestar sus sentimientos frente a la realidad, además de reconocer los pensamientos y sentimientos de los demás.

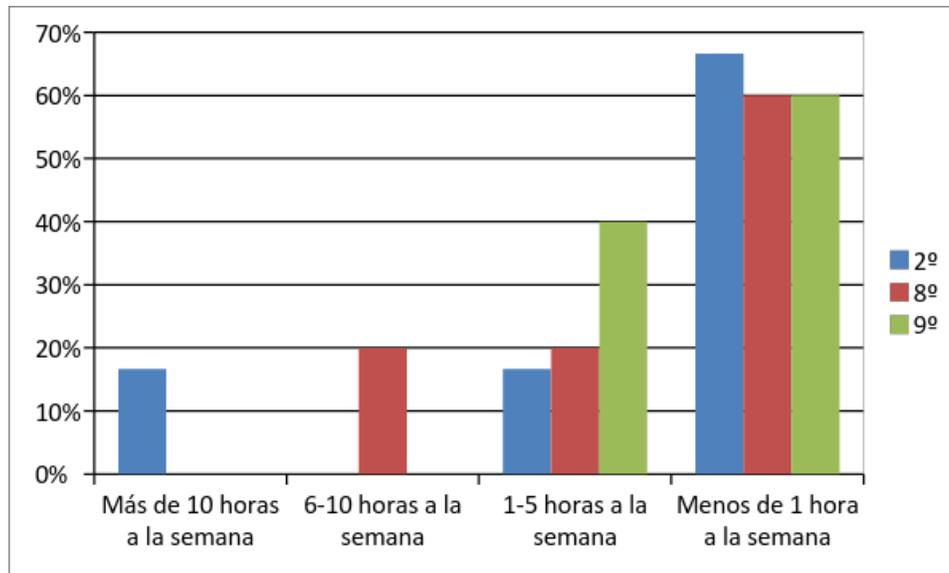
De acuerdo con Díaz Barriga (2010), la comprensión lectora es una actividad compleja que implica la interacción entre las características del lector y el texto dentro de un contexto y prácticas culturales determinadas, si bien la construcción de conocimiento se lleva a cabo a partir de la información que el autor propone, ésta debe enriquecerse mediante los conocimientos previos de lector.

Es importante mencionar que leer desarrolla habilidades que permiten acceder al conocimiento de las diferentes áreas e integrarlo con las experiencias particulares; así el

estudiante desarrolla un proceso de integración a la vida familiar y social mediante el dominio de la lectura como instrumento de comunicación fundamental. De tal manera que surgen varias interrogantes: ¿Nuestros estudiantes viven auténticas experiencias de lecturas que los motive a seguir leyendo? Sabemos que hay proyectos de lecturas, campañas, concursos, premios. Es decir, hay acciones puntuales bien intencionadas, pero que son insuficientes y aparecen como propuestas desarticuladas.

Estos proyectos se encuentran diseñados para ser aplicados en centros urbanos, sin embargo, ¿qué sucede con los niños del campo? Por sus características particulares, éstos niños encuentran grandes dificultades; se enfrentan a las grandes distancias para asistir a las bibliotecas, la imposibilidad de acceder a diversidad de títulos, ya sea en formatos físicos o digitales, lo que se manifiesta en restricciones de tiempo y dinero.

Lo anterior se evidencia en la encuesta realizada a los padres de familia de la Institución de primaria y secundaria, para lo cual fueron escogidas de manera aleatoria 25 familias. La encuesta tuvo como objetivo describir los hábitos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural Río Frío, que se encuentran en los grados 3° y 9°, en la que se indagó sobre: gusto por la lectura, tiempo dedicado en casa para esta actividad, nivel de educación de los padres y composición familiar.



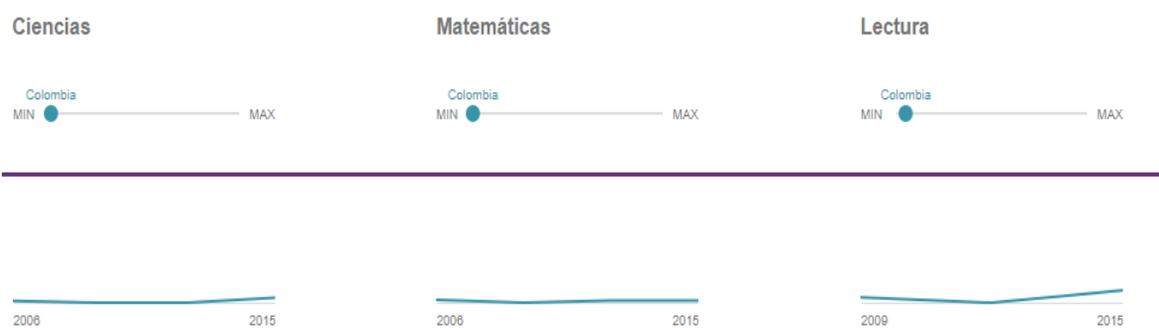
Gráfica 1. Opción Leer libros. Fuente: Elaboración propia

En la gráfica anterior se puede observar que la mayoría de las personas encuestadas dedican a la lectura menos de una hora a la semana, esto evidencia los pocos hábitos de lectura que hay en casa, ya sea por la realización de diferentes actividades durante el día y/o compromisos adicionales a las actividades regulares o porque no es una actividad que les interese desarrollar. En conclusión, de esta encuesta se puede deducir que hay poca motivación familiar hacia la lectura, afectando el rendimiento académico del niño y dificultando los procesos de construcción del pensamiento.

La lectura va más allá de ser un instrumento educativo, depende de la forma como cada sujeto se enfrenta al texto y de la manera como establece significados a partir de los conocimientos previos que posee.

La falta de un hábito de lectura que muestran los estudiantes se hace cada día más evidente, puesto que éste se refleja en los pocos resultados de comprensión lectora y en el bajo nivel de desempeño que presentan en las evaluaciones internas y externas aplicadas cada

año. Según el informe del programa internacional para la evaluación de estudiantes PISA (2015), el rendimiento de los estudiantes en matemáticas, ciencias y lectura cerca del 20% de los estudiantes de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) no obtiene, las competencias lectoras básicas. Esta proporción se ha mantenido estable desde 2009, tal y como se puede observar en la siguiente gráfica, donde Colombia mantiene un nivel estable en las áreas de ciencias naturales y matemáticas, mientras que el área de lectura presenta un leve cambio.



Gráfica 2. Desempeño de promedio para Colombia. Informe nacional de resultados Colombia en PISA 2015. (OCDE, 2016)

De acuerdo a este informe se evalúan tres áreas de desempeño: matemáticas, lenguaje y ciencias naturales, donde se encontró que los alumnos de bajo desempeño en ciencias son incapaces de utilizar el conocimiento científico, no son capaces de interpretar datos con el fin de darle uso en su vida cotidiana, ni llegar a conclusiones científicas válidas. En matemáticas, ellos no pueden calcular el precio aproximado de un producto en una moneda distinta o comparar la distancia entre dos rutas alternas. En lectura, estos estudiantes, presentan dificultades para identificar la idea principal de un texto.

PIRLS (Estudio Internacional del Progreso de Competencia Lectora), una prueba que se realiza en 48 países de 9 regiones del mundo, concluyó que el desempeño en competencia lectora en la educación media de Colombia es muy bajo. Así mismo, en la más reciente medición de PIRLS, los bachilleres colombianos obtuvieron un puntaje de 448 (nivel bajo) sobre 675 (nivel avanzado).

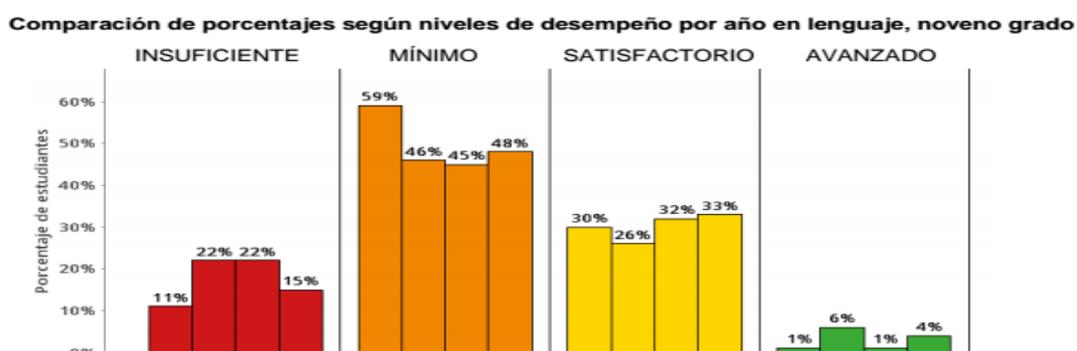
El problema de la falta de competencias de lectura y escritura de los estudiantes no es excluido de la formación ofrecida en las instituciones educativas, en desarrollo de la investigación se puede identificar que existen deficiencias en las políticas institucionales que se encuentran enfocadas a que los jóvenes desarrollen éstas competencias de forma adecuada.

De igual manera en el informe de las Pruebas Saber 3, 5 y 9, presentado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), los estudiantes demuestran un bajo progreso en la comprensión de textos, es decir, no muestran progresos significativos en su desempeño en lo correspondiente a las pruebas de lenguaje, pese a todos los esfuerzos del Gobierno por elevar el nivel educativo de los colombianos, con miras a cumplir el objetivo de ser el país más educado de la región en el 2025, por lo que el mencionado análisis, parte de la descripción de los resultados y avanza en la formulación de los siguientes interrogantes:

¿Qué estrategias pedagógicas y didácticas se pueden mejorar?

¿En qué aspectos, áreas y competencias se deben mejorar para cada uno de los diferentes grados de la institución? ¿Qué acciones y estrategias se pueden diseñar para preparar mejor las Pruebas Saber?

Según el estudio 2016 del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior sobre niveles de desempeño en el área de lenguaje, el promedio nacional se encuentra en el límite del nivel mínimo y no alcanza a llegar al nivel satisfactorio. Esto evidencia que la mayoría de los estudiantes del país apenas son capaces de comprender y explicar los elementos de una lectura.

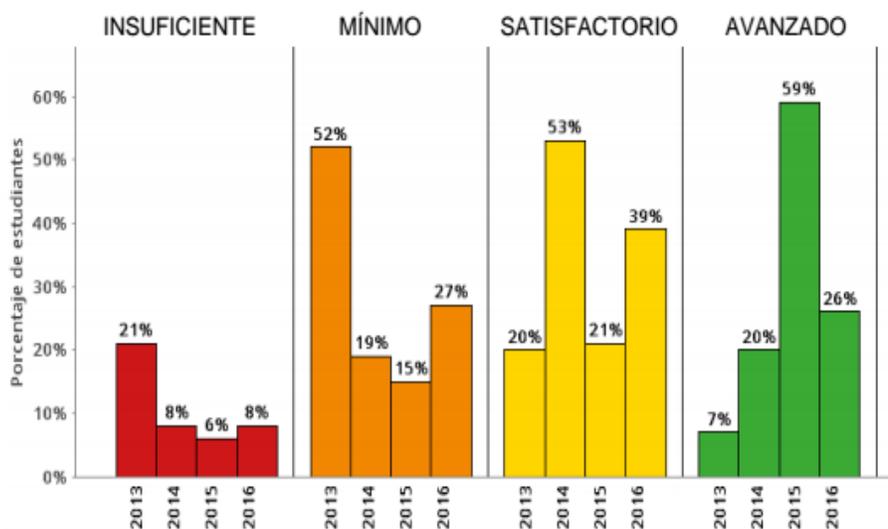


Gráfica 3 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje. ICFES 2016.

En la gráfica se observa que la Institución presenta un desempeño bajo en las competencias comunicativas lectoras entre los años 2013 al 2016, tanto en primaria como en secundaria y en particular en el grado noveno.

Para el caso particular del grado noveno, los docentes necesitan apropiarse de estrategias que promuevan el desarrollo de la competencia en lenguaje, específicamente en lo correspondiente al mejoramiento en los procesos que tengan que ver con el componente sintáctico. En consecuencia, la planeación debe propender por la integración de los referentes nacionales: estándares de competencia, Derechos básicos de aprendizaje, matriz de referencia que aborden dicho componente.

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado



Gráfica 4 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje. Tercer grado ICFES 2016.

Para el caso de primaria, en la gráfica se observa que en el periodo comprendido entre 2015 y 2016, el desempeño en la competencia lectora, paso de un 6% a un 8% en el nivel insuficiente, mientras que en el nivel satisfactorio se presenta un incremento de 18 puntos, pasando del 21% al 39% de estudiantes que muestran un desempeño adecuado.

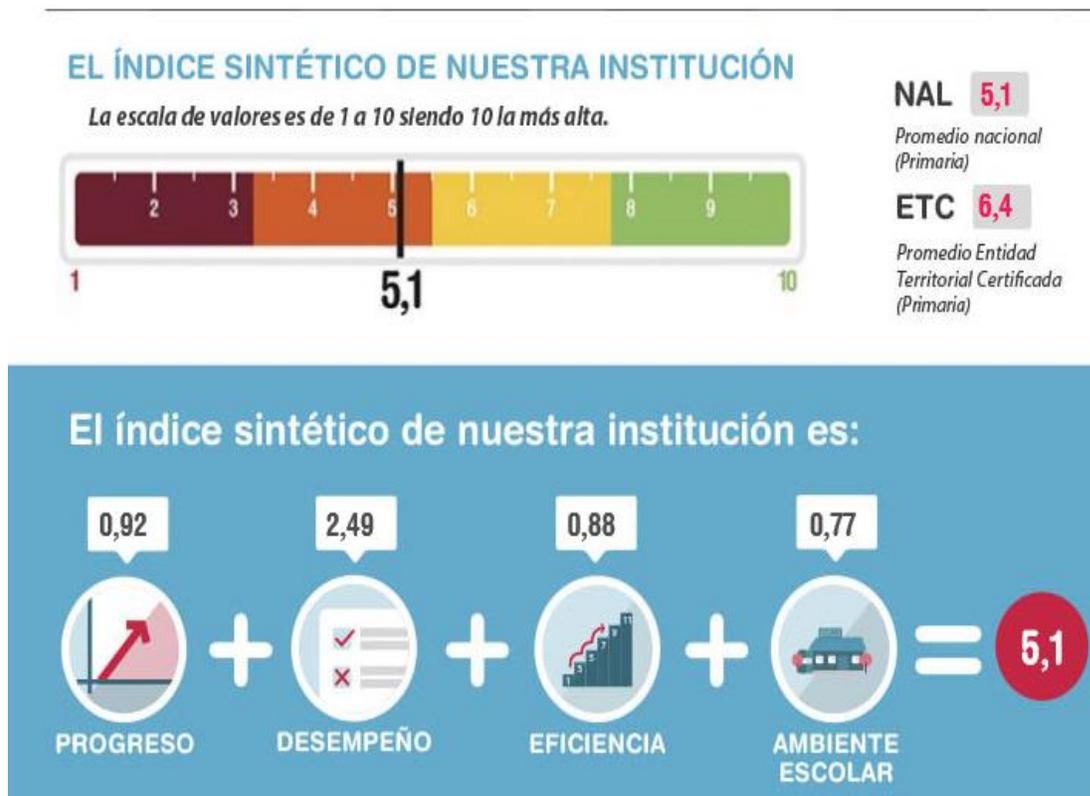
Lo Anterior demuestra que las estrategias y planes de apoyo que se aplicaron en pro del mejoramiento de la competencia evidenciaron mayor apropiación de los aprendizajes y desarrollo de las competencias lectoras en comparación con lo realizado en el año 2013.

En el caso de las evaluaciones internas de la Institución se presentan dificultades que ha incidido en el bajo rendimiento académico. Se observa una escasa manifestación de expresiones orales, puesto que los estudiantes no logran apropiarse de las palabras al momento de referirse a las ideas tratadas en un tema particular, de la misma manera y al realizar lecturas y luego desarrollar preguntas acerca de las mismas, son muy pocos los

estudiantes que participan de las respuestas, lo que en general se traduce en una posición de apatía en lo que a la comprensión de textos se refiere, lo que termina por afectar el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje en todas las asignaturas.

Además, este problema se observa de manera reiterativa en las aulas de clase, donde se evidencia la poca atención que prestan los estudiantes a las lecturas propias de cada una de las asignaturas, ya que no se evidencia un buen uso de ésta herramienta pedagógica, generando que los alumnos presenten una dificultad de comprensión lectora, lo cual impide el progreso académico y teniendo efectos a largo plazo en sus relaciones sociales y en la toma de decisiones relativas a su futuro profesional.

Así mismo, en las evaluaciones escritas de las diferentes asignaturas se evidencia que los estudiantes no se toman el tiempo para leer los enunciados y sólo responden de manera aleatoria, puesto que las respuestas señaladas no corresponden a las preguntas realizadas, lo cuál denota afán por resolver los cuestionarios y demuestra el poco interés por realizar un ejercicio de lectura y posterior análisis. Así, los estudiantes se limitan sólo a responder sin generar procesos de reflexión y cuestionamiento, evitando expresar sus opiniones, lo que genera una baja participación en clase y evita la confrontación de ideas, optando por una posición pasiva ya diagnosticada en los informes bimestrales y en las reuniones del comité de evaluación y promoción. Da cuenta de ésta situación lo que se puede observar en el índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de la Institución Educativa Rural Municipal Río Frío, en sus apartados de progreso, eficiencia y desempeño que se gráfica a continuación.



Gráfica 5 : ISCE (Reporte de la excelencia 2015, pág.(1-2) Básica Primaria 2015

Teniendo en cuenta la matrícula registrada en 2016, la I.E.M. Rural Rio Frio es una institución de tipo rural que se caracteriza por tener aproximadamente el 90% de su población campesina y el 10% restante proveniente del casco urbano. De manera que el grueso de la población estudiantil son hijos de agricultores o administradores de fincas, y que por lo general no se han planteado un proyecto de vida, puesto que son pocos los estudiantes que se proyectan objetivos de largo plazo, como adelantar estudios de educación superior, situación que se presenta o por las limitaciones económicas de las familias de los estudiantes o por falta de interés de éstos o de sus familias.

Así mismo, se puede identificar que las actividades académicas, entre ellas la lectura, no son una de sus actividades prioritarias para los estudiantes y sus familias, esto se evidencia

en la falta del hábito lector, también se puede evidenciar que las familias no cuentan con una biblioteca básica, lo cual dificulta la consulta para la realización de tareas y del mismo modo le ofrece al estudiante una opción de títulos que los motive a leer en su tiempo libre.

De allí la importancia del proyecto de lectoescritura que ha implementado la Institución Educativa por iniciativa del área de humanidades, el cual consiste en que todos los días, en la primera media hora de la jornada escolar, todos los cursos deben estar adelantando actividad de lectura. Así que, se ha asignado a cada grado una obra literaria para que sea leída en éste tiempo, sin embargo, aún se presentan una serie de inconvenientes que dificultan la realización de la actividad, como lo son; estudiantes que no tienen el libro en el momento de la actividad, o que el libro asignado no despierte el interés de algunos estudiantes, pero el mayor obstáculo que se identifica es la baja motivación para realizar ejercicio de lectura.

De tal manera, que se debe comprender a la lectura como un proceso que permite al lector aprender y adquirir conocimientos, así mismo como un espacio recreativo de disfrute y goce, que se encuentra más allá de la obligación y en dónde ésta resulta más enriquecedora para el desarrollo personal.

La falta de interés y la apatía que demuestran los niños y jóvenes ante la lectura puede encontrar su origen en la dificultad de establecer hábitos lectores, ésta situación por lo general proviene de la infancia, dada la poca estimulación familiar hacia la lectura, también se identifica que una selección de lecturas obligadas, y a veces poco apropiadas para la capacidad lectora del niño, provocan rechazo constante por realizar el ejercicio lector.

Así que la motivación desde la primera infancia hacia lecturas agradables e interesantes y sin obligatoriedad, contribuyen de manera significativa a conseguir en la edad adulta el hábito de lectura, pues es un hecho que leer comprensivamente es determinante para el buen desempeño escolar, social y laboral; por lo tanto, los clubes de lectura se constituyen en un factor determinante en la creación de hábitos de lectura.

Justificación

Con base en el planteamiento del problema, donde los resultados expuestos a través del análisis de las pruebas SABER y el ISCE evidencian niveles deficientes de comprensión lectora, esto como consecuencia de procesos sustentados en modelos y métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje; de técnicas, didácticas y recursos para adquirir el hábito lector y desarrollar las habilidades necesarias para su consecución, por lo que se puede inferir una necesidad manifiesta y que se convierte en el objeto de esta investigación; transformar las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura como estrategia para mejorar la comprensión lectora.

Es claro que se requiere trabajar en determinar las causas del problema, para poder diseñar e implementar una estrategia que contribuya a mejorar los indicadores institucionales, pero que beneficien específicamente al estudiante en su capacidad de interpretar, inferir, proponer, crear o analizar un texto.

Así que una de las dificultades que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de **I.E.M. Rural Rio Frio** es la que se presenta con la comprensión e interpretación de textos, en donde se encuentra que su expresión oral y escrita es deficiente en su contenido, puesto que no logran utilizar palabras propias al momento que deben hacer

referencia a las ideas tratadas acerca de algún tema, de la misma manera no logran interpretar de forma coherente una pregunta, presentando dificultades para realizar procesos de distintos niveles de comprensión en textos escritos, icónicos o gráficos, en diversas situaciones y contextos textuales.

En éste contexto, cuando los docentes realizaban una propuesta de lectura para luego formular preguntas sobre el texto, encontraban muy poca respuesta por parte de los estudiantes, lo que evidenciaban actitudes apáticas a la lectura, y no demostraban mayor interés, puesto que no lograban entender lo que se les estaba pidiendo; ocasionando que disminuyera su eficiencia y efectividad en el aprendizaje, lo cual incide de manera determinante en el desempeño en las diferentes áreas del conocimiento.

En relación a esto, los resultados de las pruebas SABER, Olimpiadas Icfes internas y Martes de Prueba, indicaban que las dificultades en los procesos de comprensión de lectura se evidencian en todos los niveles, desde la básica primaria hasta la educación media. De modo que, los bajos resultados de los estudiantes en algunas evaluaciones, como las de competencias, mostraban dificultades de aprendizaje al finalizar los periodos escolares. Ante ésta situación, se sugirió implementar en el aula de clase, prácticas sistemáticas evolutivas apropiadas y que fuesen consecuentes con los desarrollos actuales (Bruner, 1995).

Conforme a lo anterior, no se puede restar importancia al hecho de que la lectura potencia las posibilidades de aprendizaje asociadas a las diferentes asignaturas que integran la malla curricular de la educación básica primaria y de los otros niveles educativos, y contribuye en la capacidad de utilizar esos saberes y conocimientos en la vida diaria. Es por esto que se constituyó en tarea fundamental el desarrollar las habilidades de comprensión lectora. Afrontando la situación, la Institución propuso trabajar media hora de lectura,

actividad que solicitaba a los estudiantes la elaboración de resúmenes con el fin de realizar una evaluación la comprensión lectora, sin embargo, en muchos casos persistió el desconocimiento acerca de la forma adecuada de elaborar los resúmenes, e incluso los mismos docentes no adquirieron conciencia de la importancia de la implementación de las estrategias que se siguen dentro del aula para construir los mecanismos que les permitan cumplir con el propósito.

Es así como se puede sustentar que la realización de este trabajo de investigación titulado: “Transformaciones de las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura como estrategia de mejoramiento en la comprensión lectora”, entendiéndose que es una necesidad argumentada y que tiene como fin buscar mejorar los resultados de la competencia lectora, y que también busca producir un impacto que lleve a mejorar los niveles de comprensión lectora, a través de una estrategia que despierte el interés lector en los estudiantes, fomentando el desarrollo de habilidades y competencias que permiten incrementar la capacidad de interpretar, inferir o proponer con base en un texto.

Pregunta de investigación

Bajo estas circunstancias emerge la pregunta que orientaría el proceso de investigación:

¿Cómo transformar las prácticas pedagógicas a través de la estrategia de los clubes de lectura para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes?

Objetivos

Objetivo general

- Transformar las prácticas pedagógicas implementando los clubes de lecturas como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

Objetivos específicos

- Implementar los clubes de lectura como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora.
- Describir y comparar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes que participan en los clubes de lectura.
- Fortalecer el trabajo institucional, y las prácticas pedagógicas, a través de la estrategia de la lectura compartida, por medio de los clubes de lectura.
- Reflexionar los procesos al interior del aula que permitan mejorar las prácticas.

Capítulo II

Referentes

Estado del arte.

En aras de alimentar la justificación específica del problema que motiva la presente investigación, se realiza la lectura y análisis de la literatura existente que ha contribuido sustancialmente en algún aspecto a la solución del problema planteado para este trabajo, identificando quienes y cómo han tratado de abordar dicho problema para de esta forma determinar la vigencia y actualidad del tema desarrollado.

En el desarrollo del apartado se presentan una serie de iniciativas ordenadas cronológicamente, de las cuales se extraen los elementos que de manera más específica y significativa alimentan los aspectos cruciales para la puesta en marcha de la propuesta acerca de la implementación de los Clubes de Lectura. La selección de este corpus documental obedeció a la reflexión acerca de la urgente necesidad de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, así mismo, consideró el trabajo colectivo de pares como punto de partida para despertar el interés y las pasiones por la lectura. De ahí que cada uno de los textos (que aparecen luego de los títulos de los trabajos referenciados) corresponda a la extracción y/o adaptación en función de los requerimientos de este proyecto de investigación.

Internacional

“La enseñanza de la lectura”. Teresa Colomer. 1993. (España)

La lectura y el aprendizaje son un tema de interés social permanente y no relacionado exclusivamente a los ámbitos escolares; Colomer (1993) hace especial aporte a este proyecto de investigación en lo que respecta a su definición del interés social por la lectura. El trabajar acerca del interés social, contribuiría en fomentar y desarrollar programas de cooperación entre las familias y la escuela, para de esta forma comprometer a las familias (Colomer, 1993), a leer diariamente en voz alta junto con sus hijos y seguir una serie de pautas diseñadas desde este proyecto.

“Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento: Rutinas de pensamiento”. David Perkins, Tishman, S., Jay, E 1998. (Argentina)

Los autores definen las estrategias cognitivas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir de preguntas o afirmaciones abiertas para promover el pensamiento. De algunos de los ejemplos dados en la obra, se rescataron y adaptaron, aquellos que permitieron el diseño y desarrollo de las actividades necesarias para explorar y desarrollar los clubes de lectura (véase anexo diario de campo #1). Así que motivaron las siguientes formulaciones:

- ¿Qué te hace decir eso? (Rutina para Interpretar y Justificar).
- Pensar-Cuestionar-Explorar (Rutina para Profundizar y Cuestionar).
- Pensar-Juntarse-Compartir (Rutina para Razonar y Explicar).
- Círculos de Puntos de Vista (Rutina para Explorar distintas perspectivas).
- Solía Pensar – Ahora Pienso (Rutina para Reflexionar sobre ¿Cómo? y ¿Por Qué? Nuestro pensamiento ha cambiado).
- Ver-Pensar-Preguntar (Rutina para Explorar Estímulos Visuales).

Sobre esta base se determinó la secuencialidad de las actividades a desarrollar en cada uno de los grupos de intervención. Así que el diseño propuesto por los autores buscaba desarrollar los niveles de pensamiento en los estudiantes mediante el uso de algunas estrategias en el aula; y para este proyecto se busca adaptar tales estrategias a la necesidad de mejorar los niveles de comprensión lectura, a través de la dinámica denominada “los Clubes de lectura”.

“Estrategias de comprensión de la lectura y niveles de lectura”. Solé, I (1993).

Dos elementos particulares de la autora determinaron parte de los abordajes en este proyecto: a) En la selección textos como aspecto determinante en la implementación de la estrategia pedagógica de los clubes de lectura; ya que dicha selección debe tener en cuenta la claridad y coherencia del texto escogido; y b) El diseño de las estrategias con las cuales, docente y estudiantes, asumirán la lectura. El estudiante debe tener claro, y por ende el docente, que el abordaje de la lectura implica necesariamente un esfuerzo que se caracteriza por la autorregulación, la constancia, y la dedicación. Tales aspectos fueron claves en el diseño de las actividades que se desarrollaron en la implementación de esta propuesta (véase en anexos sobre Diarios de Campo).

“Cómo enseñar hacer las cosas con palabras”. Lomas, C (2000)

El texto plantea algunos elementos acerca del desafío al que se enfrentan los docentes cuando pretenden desarrollar habilidades para la lectura y la comprensión; buscar formar

alumnos críticos e idóneos, capaces de entender entre líneas y de ser productores de lengua escrita. Sus aportes giran en torno a la comprensión del desarrollo y de la práctica de las habilidades lingüísticas de los alumnos como el instrumento imprescindible para que puedan desenvolverse en la sociedad.

“Leer y escribir en la escuela: lo real, lo imposible y lo necesario”: Lerner, D (2001)

El aporte fundamental del autor radica en la forma como, desde el mundo de la ciencia, se identifica la importancia de la didáctica y su transposición al mundo del lenguaje. También destaca la importancia que se debe brindar a la enseñanza de la lectura y la relevancia de incorporar a los alumnos en la cultura de la escritura. Por su énfasis en el diseño de actividades didácticas, contribuye con una importante base al momento de abordar el diseño de las actividades. De igual forma, se rescatan algunas de las consideraciones que propone para comprender la problemática de la enseñanza de la lectura, destacando la necesidad de una didáctica de la lengua.

“Cómo diseñar actividades de comprensión lectora” Moreno, A (2003)

El autor establece los factores que intervienen dentro de la comprensión lectora, así como los modelos de lectura que existen, especialmente aborda los diferentes conceptos teóricos que son la base fundamental para comprender el desarrollo de la comprensión lectora y las diferentes estrategias que pueden ayudar a favorecer dichas habilidades. En su segunda parte, examina las actividades que contribuyen al mejoramiento de la lectura, integrando las mismas a una serie de preguntas pertinentes.

“La ciencia del texto. Superestructuras: estructuras textuales”. Teun Van Dijk, 2005

Dentro de los muchos análisis que abordan la problemática acerca de la descripción textual, Dijk (2005) hace una aportación significativa, por medio de la cual fue posible el establecimiento de los niveles de lectura que se pretendían abordar con los estudiantes de la Institución. Dentro de esos niveles se reconocen los de análisis (semántico, pragmático, estilístico). Adicionalmente, es fundamental el aporte realizado acerca del problema de los contextos y de las relaciones esenciales entre estos, en especial, a la relación entre el contexto social y el psicológico

Aprender a Leer”. González, A (2006)

El texto pone de manifiesto que la lectura es, sin duda, el mecanismo más importante de transmisión de conocimientos en las sociedades actuales. Ser experto en esta destreza es fundamental en todas las etapas del sistema educativo, pues, a través de la lectura el estudiante adquiere gran parte de sus conocimientos, y por tanto, aprender a leer es una de las metas fundamentales de la enseñanza, además reconoce el valor que ha adquirido la comprensión lectora como herramienta para el aprendizaje a partir de textos.

“Cómo hacer lectores competentes” Moreno, V (2011)

El autor centra su propuesta en realizar un rescate del modelo de promoción de la lectura siguiendo tres momentos distintos: el antes, el durante y el después de la lectura. En lo que respecta al proyecto de investigación, existe un primer aporte del autor en lo que corresponde al componente sobre la lectura, en donde se reafirma la responsabilidad de la escuela en desarrollar las habilidades a partir de las cuales el estudiante puede leer adecuadamente, no el deber de enseñar a leer adecuadamente. De igual forma el tema del libro se va desarrollando a través de interrogantes como; *¿Qué es un lector?*, *¿Qué es un*

buen lector ¿Existe la identidad lectora? con alguien? Y que enmarca dentro de una realidad incierta pero la cual hay que manejar: “Hacer lectores el terreno en el que nos movemos se asemeja a las arenas movedizas” (Moreno, 2011).

“Enseñanza de la comprensión lectora”. Trevor Carney, 2011

El texto establece cómo se deben modificar las ideas tradicionales que tienen sobre la comprensión lectora y establece los roles que se deben ocupar el docente y el alumno, describiendo los cambios que se han desarrollado en los últimos años sobre la concepción de la enseñanza de la lectura, así como las estrategias que sirven para mejorarla, también, refleja la importancia que tiene estimular a niños y niñas como sujetos activos constructores de significados.

“Comprensión lectora en Latinoamérica”. Silva, M, (2014)

La autora plantea la importancia que tiene desarrollar la comprensión lectora en Latinoamérica y resalta la necesidad de trabajar las habilidades de comprensión a la par de la decodificación, para lo que propone, iniciar con la enseñanza temprana de una serie de elementos que están en la base de la comprensión, como el vocabulario, la gramática y las habilidades complejas de lenguaje oral, poniendo énfasis en la competencia narrativa.

Calvo, B (2006) en su artículo *Receta Para Un Club de Lectura* nos entrega las siguientes definiciones:

La definición del Club de Lectura: Es un grupo de personas que leen al mismo tiempo algún texto, se reúnen una vez a la semana y se fija hora en lo cual se reúnen para comentar

lo acordado del texto que eligieron con anterioridad se debate la lectura, los personajes, actividades propuestas, se comparten experiencias personales con los miembros del club.

Del mismo modo enuncia los ingredientes que forman parte del club: los lectores, los libros, el coordinador, la elaboración, el desarrollo y el remate final, con estos elementos podemos crear nuestro propio club.

Un gran aporte para el Club de Lectura es el crear un espacio que se dedique a la lectura donde los estudiantes disfruten de diferentes textos escogidos, con anterioridad por ellos mismos, y compartan sensaciones e ideas que logren desarrollar desde sus experiencias personales con el fin de motivarlos a ingresar en el mundo de la lectura de una manera placentera y divertida.

La Directora de Funda lectura Castrillón, S (2016) en su documento *Lineamientos para la Promoción de Lectura en la Red de Bibliotecas del Banco de la República*, hay un apartado que nos habla de los clubes de lectura y al respecto manifiesta:

El Club de Lectura es un espacio de encuentro con un grupo de personas que se reúnen cada cierto tiempo, para comentar lecturas sobre un tema o campo de interés.

Habiendo diferentes modalidades de clubes de lectura, tipo de usuarios, intereses y objetivos diferentes según el grupo. Entonces ¿Por qué los clubes de Lectura? Según Asolectura (2007, 21 de septiembre). Exploración cualitativa de los Clubes de Lectores: leer trae consigo beneficios a los lectores, mediante la discusión es la manera de lograr mejores y profundos acercamientos a los materiales escritos, despierta el interés por otras lecturas.

Así, el objetivo es promover desarrollo social e integral con respecto a prácticas lectoras y el uso de colecciones de la Red de bibliotecas en espacios de discusión.

Son de vital importancia para nuestra investigación los aportes brindados por la escritora Castrillón, ya que, con base en la experiencia de su proyecto, fue más fácil crear la estrategia del Club de Lectura que permitiera favorecer la comprensión lectora de los estudiantes y permite motivar su aprendizaje y la apropiación del conocimiento.

Ante la perspectiva de los cambios que presenta la sociedad actual y la influencia que tienen en la mente, la cultura y la educación de los jóvenes, se hace necesario repensar las prácticas pedagógicas y la elección de éstas, según Bruner (2000). “Todas las elecciones de prácticas pedagógicas implican una concepción del aprendiz y con el tiempo pueden ser adaptadas por él o ella como la forma apropiada de pensar en el proceso de aprendizaje “(p. 81).

Como educadores es importante encontrar las maneras que el pensamiento se haga visible, entregando a los estudiantes las herramientas necesarias para construir y aprender de ellas.

Así que al observar que los estudiantes en el aula se ocupan de adquirir información, más en un proceso de descripción sin un proceso de argumentación o expresan un punto de vista poco desarrollado, se genera la necesidad de buscar una estrategia que desarrolle las características más importantes del pensamiento y que generen un cambio, tanto en el docente como en el estudiante, respecto al proceso enseñanza y aprendizaje.

Referentes Teóricos

En la década de los 80's surgen los postulados sobre la sociedad del conocimiento, interpretación que reconfigura la dinámica de las relaciones entre los países y en particular de las organizaciones sociales. Ésta nueva interpretación supone la superación de la sociedad de la información, pues poseer información no es suficiente como representación del poder, sino que el poder se concibe como un uso efectivo, adecuado y productivo del conocimiento, característica fundamental para el desarrollo de nuevas y nacientes potencias mundiales. En el libro *La Tercera Ola*, Toffler (1980) desarrolla con particular énfasis, cuáles habrán de ser las características de los oficios, profesiones y habilidades que tendrán un papel protagónico en esta nueva sociedad. Según el autor, los acelerados avances tecnológicos, el conocimiento y las capacidades para aprender, desaprender e innovar serán aspectos fundamentales para lograr mayores niveles de desarrollo; y para ello, la lectura es una herramienta esencial, puesto que permite, no solo, el poder acceder a la información, sino comprenderla, seleccionarla y hacerla útil a las múltiples necesidades.

En este sentido la capacidad lectora jugará un papel importante en la autorrealización de cada persona, porque permitirá descubrir y desarrollar sus potencialidades y capacidades de aporte a una sociedad cada vez más competitiva.

Así, el concepto de la lectura adquiere una relevancia significativa y particular, por que se necesita delimitar su concepción, para lo cual se deben determinar sus capacidades inherentes con el fin de alcanzar la comprensión, las tipologías abordadas, y se configura en el propósito de éste capítulo.

Además de la fundamentación acerca de la lectura, se delimitaron también la prueba de medición utilizada para la confirmación de la hipótesis inherente al problema planteado y, fundamentalmente, lo concerniente a los clubes de lectura como eje de la propuesta.

Lectura.

Diversas teorías, como las estructurales, conciben la lectura como un proceso de decodificación de los signos en el texto escrito operando por niveles que van del sonido y la grafía a la oración (Blanco, 2007). Está claro también que en la relación que se produce entre lector y texto, la relevancia se centra en el texto.

Por tanto, se concibe a la lectura como el resultado del descifrado correcto, que realiza el lector, de la serie de oraciones que componen el texto (Blanco, 2007); lo cual implica, reconocer que el sentido está en las palabras que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. Pero estas acepciones guardan dentro de sí la idea del lector pasivo (Lomas, 1999), unidimensional y sin ningún tipo de afectación, cognitiva y/o emocional.

La lectura, para la intención misma del proyecto, no podía ser considerada como el ejercicio de un lector pasivo, alejado de sus propias intenciones y las de los textos. Por el contrario, se concibe al lector, y más aún a la lectura, como la simbiosis de unos complejos procesos intelectuales que deben ser activados y dirigidos por el lector (Smith, 1978). Se reconoce que en el lector existe una capacidad de predicción para la comprensión del texto, es decir, que dentro del lector mismo se hallan sus conocimientos previos y sus expectativas para la lectura eficaz. Así que en esta concepción dinámica y bilateral de la lectura se establece que leer es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito (Solé,

1993); pero en la que intervienen simultáneamente diversos procesamientos y el lector eficiente utiliza diversas fuentes de información textuales en sentido amplio, para construir el significado del texto (Cairney, 2011).

En esta perspectiva, un lector debe permanecer alerta a lo largo de la lectura, pues procesa en varios sentidos la información presente en el texto, le aporta sus conocimientos y experiencias previas, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, enfrentándose a obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que, si se lo propone, es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información obtenida. Son todas estas operaciones las que le permiten comprender el objetivo y la esencia de la lectura (Solé, 1993).

Y por esta misma línea y desde un enfoque psicolingüístico, se le otorga el papel principal al lector pues a través de la lectura construye el significado, quien reconstruye el texto de forma significativa para él (Vigotsky, 1979). Y según esto, la lectura es un proceso comunicativo entre el texto y el lector, en el que para comprender se debe aportar los conocimientos adecuados para integrar y atribuir significado a la información del texto; en el curso de este proceso, dichos esquemas pueden sufrir cambios que van desde leves modificaciones hasta revisiones profundas y enriquecimientos continuos. Este es el mecanismo del aprendizaje en el ser humano, y allí radica el poder de la lectura, no sólo para entusiasmarnos y conducirnos por derroteros insospechados y fantasiosos sino también para algo quizá menos poético, pero igualmente fascinante: para aprender (Solé, 1993).

La lectura como motor de vida, como elemento constructor de los ámbitos de la personalidad y la motivación, está compuesta de un factor emocional y personal, que desde las teorías sociales, entre ellas las constructivistas y sociocríticas, le imprimen una condición

de lo colectivo, aspecto fundamental para el proyecto del Club de Lectura. En tanto que el aprendizaje es más significativo, en la medida que existen los demás como referentes del propio proceso, como generadores de apoyo y soporte en la formación de las habilidades.

En este sentido Condemarin (1980), señala que la lectura es la actividad que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante de los estudiantes; por lo tanto, es el instrumento que enriquece y estimula intelectual y personalmente al lector (citado en Espinosa, 1998, p.21). Así mismo, Carbone, Braslavsky, y Fernández (1985) precisan que leer es comprender y recrear significados de un código escrito, lo cual incluye la comprensión relacionada con conocimientos anteriores, análisis, razonamiento lógico, juicios sobre lo leído y un cambio positivo en el interés por la lectura recreativa o informativa, así como en los valores y actitudes personales. (citado en Espinosa, 1998, p.46)

Entonces, el objetivo principal de la lectura es el acto de capturar el mensaje del texto, acercarnos a lo que el autor quiso expresar, construyendo un significado nuevo a partir de los signos que estamos leyendo. La lectura en su verdadero sentido envuelve tres habilidades fundamentales (Perkins, Tishman, & Jay, 1998); primero, habilidades para reconocer las palabras decodificadas o descifrar. Segundo, habilidad para entender e interpretar el significado de lo que se lee y, por último, habilidad de comprender para pensar críticamente y creadoramente acerca de lo que se lee, así como para reaccionar ante lo que el escritor ha expresado y la habilidad en él para identificar y comprender su propio estadio.

Existen diferentes tipos de lecturas (Gomez, 1999):

Lectura reflexiva.

Es el tipo de lectura más lenta porque permite una comprensión exhaustiva y la utilizamos para estudiar o cuando releemos lo que escribimos.

Lectura selectiva.

Es la lectura en la que el lector tiene un objetivo preciso en la búsqueda de información, en primer lugar, realiza un vistazo para conocer el material del que dispone, luego, la lectura se vuelve atenta, se corta el tema que interesa, es decir que el foco de atención se posa únicamente en algunos ítems.

Para favorecer la lectura se recurren a diferentes modalidades que pueden darse de manera indistinta dentro de los tipos de lectura descritos anteriormente. Algunas de estas son (Gomez, 1999):

Lectura guiada

Tiene como fin enseñar a los alumnos a formularse preguntas sobre el texto. Primero, el docente elabora y plantea preguntas para guiar a los alumnos en la construcción de significados, estas preguntas son de diverso tipo y conducen a los niños a aplicar distintas estrategias de lectura: predicción, anticipación, muestreo, inferencia, monitoreo, confirmación y autocorrección. Las estrategias se desarrollan individualmente o como resultado de la interacción del grupo con el texto. (Gomez, 1999)

Lectura compartida.

Brinda a los niños la oportunidad de aprender a cuestionar el texto, pero, a diferencia de la modalidad anterior, se trabaja en equipos. En cada equipo, un niño guía la lectura de sus compañeros. Al principio, los guías aplican preguntas proporcionadas por el maestro, y más adelante ellos mismos las elaboran (Gomez, 1999). El equipo comenta la información del texto y verifica si las preguntas y respuestas corresponden o se derivan de él.

Lectura comentada.

Los niños forman equipos y por turnos leen y formulan comentarios en forma espontánea durante y después de la lectura. Pueden descubrir así nueva información cuando escuchan los comentarios y citas del texto que realizan sus compañeros.

Lectura independiente.

En esta modalidad los niños de acuerdo a sus propósitos personales seleccionan y leen libremente los textos.

Lectura en episodios.

Se realiza en diversos momentos como resultado de la división de un texto largo en varias partes. Tiene por finalidad promover el interés del lector mediante la creación del suspenso. Facilita el tratamiento de textos extensos, propicia el recuerdo y la formulación de predicciones a partir de lo leído en un episodio con respecto a lo que se leerá en el siguiente (Gomez, 1999).

Audición de la lectura.

En esta modalidad, el docente realiza en voz alta y el alumno escucha. Al seguir en sus libros la lectura realizada por el docente, u otros lectores competentes, los niños descubren la relación entre la lectura y el contenido que se expresa, así como las

características del sistema de escritura y del lenguaje escrito, que dan pie a la entonación durante la lectura en voz alta.

Durante el desarrollo de las actividades de lectura, el docente puede y debe recurrir a las diferentes modalidades, de tal manera que se favorezca la comprensión lectora.

La práctica de lectura desarrolla en los alumnos la capacidad de observación, atención y concentración propiciando el análisis. Actualmente la lectura dentro de la educación primaria, es uno de los ejes de mayor importancia puesto que tiene como propósito fundamental el desarrollo de las competencias lectoras, esto para proporcionar un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento. Por ello, en el país se han implementado diferentes programas encaminados a superar los resultados y dificultades evidenciados en las distintas pruebas (OCDE, 2016), así como en cada una de las áreas de conocimiento, proporcionando a los docentes programas y orientaciones que permitan poner en práctica acciones para superar los niveles alcanzados.

El Programa Nacional de Lectura (PNL, 2011) del Ministerio de Educación Nacional, propuso fomentar las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura (comportamiento lector, comprensión lectora) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, fortaleciendo a la escuela como espacio fundamental, reconstruyendo el papel de las familias en estos procesos. A partir de ello, la tarea del docente se vuelve aún más relevante, teniendo en cuenta que en sus prácticas educativas puede asumir el papel de lector y promotor de la lectura al trabajar no sólo con los libros de texto, sino también con los libros de la biblioteca escolar y de aula, en donde se pretende que los alumnos participen activamente en actividades de lectura para el desarrollo de sus propias habilidades y la construcción del propio conocimiento.

Comprensión lectora.

Aunque podría considerarse que una escasa adquisición del descifrado conllevaría a problemas de comprensión, también es cierto que los procesos de lectura y comprensión no están ligados entre sí, lo que significa que tener dificultades en el primero no implica necesariamente tener una escasa comprensión. La comprensión de textos es una actividad constructiva y compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado. Comprender es entender el significado de algo, es decir, entender tanto las ideas principales como las ideas secundarias de un texto (Díaz - Barriga & Hernández, 2002).

Se define la comprensión lectora como un conjunto de procesos psicológicos que consiste en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión. De esta manera, García (1993) distingue tres niveles de comprensión; el primero consiste en dar sentido, esto es, explicar con otras palabras, parafrasear información. El segundo se denomina la comprensión cognitiva en la que el sujeto se aproxima a la comprensión del texto explicándolo en ejemplos, y el tercero que corresponde al aprendizaje profundo, donde el sujeto puede añadir carácter personal al proceso. (García M. , 1996)

Entre las características más importantes del individuo podemos mencionar las habilidades lingüísticas, así como sus conocimientos previos acerca del tema, los factores motivacionales, las estrategias de lectura específicas y las estrategias de metacognición y autorreguladoras (Díaz - Barriga & Hernández, 2002).

La comprensión lectora desde el constructivismo.

Las estrategias de trabajo desarrolladas en este proyecto en su diseño y aplicación intentan desarrollar una aproximación desde la óptica de las corrientes constructivistas, en particular la propuesta transaccional de Goodman (1996) con el principio de la interacción entre texto y lector, y la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) con su importancia del discurso mediando la acción humana. Teorías que pretendían contribuir al desarrollo de competencias de comprensión lectora, en el mismo horizonte con el que se desarrolla este proyecto.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo, así, una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Pero, desde la teoría transaccional socio psicolingüística sobre el proceso de la lectura, se rescata la definición de lectura que propone Goodman (1996): “lectura es un proceso durante el cual el lector interactúa con el texto y va construyendo significados con sus conocimientos previos conceptuales, letrados y las claves lingüísticas que el propio texto le ofrece” (p.78). En efecto, el lector es un sujeto activo que tiene diferentes intenciones de lectura y para comprender lo que va leyendo aporta sus propios conocimientos, a la vez que formula hipótesis y se plantea interrogantes. Las pistas que ofrece el texto parten de los elementos de coherencia, la cohesión, la estructura textual y el léxico, entre otros.

El objetivo de un enfoque sociocultural, derivado de las ideas de Vigotsky (1979), consiste en explicar cómo se ubica la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales, más que centrarse en los procesos internos del sujeto. Desde lo sociocultural, y para el caso particular de la importancia de la lectura, comprende la acción humana mediada

por herramientas como el lenguaje, de ahí la importancia del análisis del discurso, y la pertinencia en las ideas de Vigotsky (1979), para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y media a través de la estrategia de práctica pedagógica de los Clubes de Lectura. Desde esta postura, “son las tradiciones culturales y las prácticas sociales las que regulan, transforman y dan expresión a la psiquis. En lo educativo, esto se verifica en la función mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre partes”, (Cita en Montero, Zambrano, & Zerpa. p. 18), los cuales forman parte fundamental de nuestra propuesta de enseñanza de la comprensión lectora.

Goodman (1996) es uno de los autores más representativos del constructivismo, 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 interviene también el lector, y que, reconociendo que existen diversos niveles en el pensamiento y desarrollo de los lectores como diversos niveles en la complejidad de los discursos, la experiencia entre estos debe darse progresiva e individualmente. Para esto, se definieron unos niveles de lectura desde Pérez (1999) de la siguiente manera:

Los niveles de la comprensión lectora.

1. Nivel de comprensión literal- global.
2. Nivel de comprensión inferencial- interpretativo.
3. Nivel de comprensión valorativo.

El desarrollo del primer nivel permite a una persona identificar y recuperar una información determinada, comprenderla y por lo mismo, seleccionarla. Mediante esta identificación tiene acceso a una comprensión global del texto; se hace con aspectos parciales; identifica el género textual, reconoce su intención comunicativa y mentalmente sería capaz de resumir globalmente de qué va el texto (Pérez, 1999).

El segundo nivel permite extraer lo esencial de un texto establecer una jerarquía entre las ideas y elegir la predominante, la más general, distinguiéndola de las llamadas secundarias o particulares (Pérez, 1999). Al mismo tiempo el desarrollo de este nivel ayuda a comparar y contrastar la información, de modo que, dominando este mecanismo interpretativo, es posible hacer inferencias o deducciones.

El desarrollo del tercer nivel permite valorar las afirmaciones y hechos de un texto, es decir, considerar de forma crítica su contenido y posicionarse ante la realidad presentada (Pérez, 1999). De modo que el lector está en condiciones de evaluar el impacto de ciertas características lingüísticas, descubrir rasgos implícitos e identificar matices.

Desde la propuesta de Solé (1993), las estrategias de promoción de lectura y escritura deben ser objetivo de toda institución escolar y por lo tanto formar parte del proyecto educativo. Así entendido, las estrategias son actividades particulares en la medida que se utilizan de acuerdo con una circunstancia concreta marcada por una necesidad específica que deben planificarse de antemano, pero esto no quiere decir que no puedan acomodarse a situaciones imprevistas.

Goodman (1996) plantea que el profesor debe conocer qué tipos de actividades o dinámicas pone en juego el lector para construir significado y limitarse a ser un motivador y

un colaborador con los alumnos, para que sean éstos quienes internalicen las estrategias y a partir de éstas sean los artífices en el proceso de construcción de significados. El uso de estrategias permite a los lectores ser autónomos y los hace capaces de enfrentarse a distintos tipos de textos (Solé, 1993). Existen diferentes clasificaciones de estrategias, Goodman (1996) señala que los lectores, en general, recurren a las de muestreo, predicción, inferencia, confirmación y corrección. Los lectores desarrollan las de muestreo ya que el texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles. Pero si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante, entonces, el lector elige algunos de los que considera útiles, guiado por elecciones anteriores y por la utilización de estrategias basadas en esquemas que desarrolla según las características del texto, las exigencias de la tarea y el significado.

Los recursos de muestreo, de experiencias y de conocimientos previos que posee el lector, le permiten elaborar predicciones sobre lo que sigue en el texto y de lo que será su significado. El muestreo, la predicción y la inferencia son básicos en la lectura, pero a veces el lector puede equivocarse, bien en la selección de claves gráficas, o en las predicciones o incluso en las inferencias, de ahí que existan y son usadas por el lector, otras rutas para confirmar o rechazar sus conclusiones previas, son ellas las de confirmación y de corrección Solé (1993), de manera que divide el proceso de la lectura en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Solé (1993) recomienda que cuando se inicia una lectura el lector debe acostumbrarse a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso.

Antes de leer

1. Concretar objetivo o finalidad lectora.
2. Diagnosticar qué y cuánto sabe el lector sobre el texto (activar sus conocimientos previos)
3. Enseñar previamente el vocabulario necesario
4. Precisar cómo se leerá
5. Relacionar título con un posible contenido
6. Formular hipótesis acerca del contenido.

Durante la lectura

1. Reconducir la lectura mediante preguntas explícitas o inferenciales.
2. Revisar o recapitular periódicamente el contenido.
3. Modificar o confirmar hipótesis
4. Aclara dudas de léxico y expresiones; referentes de todo tipo
5. Evaluar el contenido y la forma del texto en relación con el propio conocimiento y la lógica.

Después de la lectura

Estrategias diseñadas para generar inferencias, conclusiones, implicaciones, evocar, asociar, relacionar ideas, hechos estructuras.

1. Volver a relacionar título y contenido
2. Confirmar o negar hipótesis

3. Deducir ideas, intenciones
4. Generar inferencias lógicas
5. Resumir y sintetizar el conocimiento.

En el modelo de “Enseñanza recíproca” presentado por Polinesar (citado por Coll 1990, en Peña, 2000, p.161) para promover la comprensión de la lectura, se presentan cuatro estrategias básicas que deben ser aprendidas en el aula a través de tareas realizadas conjuntamente por el profesor y el alumno, estas estrategias son:

1. Formular predicciones sobre lo que se va a leer.
2. Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
3. Aclarar dudas o interpretaciones incorrectas.
4. Resumir las ideas del texto.

Por su parte Collins, Brown y Newman (citados por Coll 1990, en Peña, 2000, p.162), sugieren que, desde una perspectiva constructivista, para lograr el aprendizaje de estas estrategias para la lectura, escritura y matemática, se debe prestar atención a cuatro factores:

1. Los contenidos programáticos
2. Las estrategias de enseñanza.
3. La secuencia de los contenidos.
4. La organización social de las actividades de aprendizaje

Club de Lectura.

La propuesta a la cual se dirigen los esfuerzos de este proyecto, desde una mirada sociológica, apunta a la reivindicación de la lectura dentro de una dinámica colectiva, colaborativa y constructiva. No obstante, sin olvidar que el propósito fundamental se halla sobre el mejoramiento de la comprensión lectora, no puede descuidarse ni relegarse un componente social que circunda sobre la necesidad de ambientes más abiertos dinámicos y de interacciones que enriquecen el ejercicio mismo de la lectura. Desde la idea de la construcción del saber (Bourdieu, Chamboredon, & Passeron, 2002), se hace especial énfasis sobre el hecho de concebir a la lectura como un acto colectivo, masivo, en tanto allí confluyen el lector, el autor como ser, y el contexto, quien permitirá reconstruir sobre las significaciones y las experiencias de la lectura (Larrosa & Skliar, 2009).

Desde estas premisas se inscribió el proyecto de Club de Lectura como un espacio abierto, dinámico y de múltiples interacciones. Como grupo en el que todos sus miembros abordan la misma lectura, en momentos individuales y en momentos colectivos, en los cuales intercambian las interpretaciones de la lectura (Cruz, 2009).

Aunque la sociología y la psicología social consideran la cantidad de los miembros de un “club” como factor importante, es claro que para las condiciones en las que se inscribía este proyecto, se convirtió en factor no condicionante. Para los investigadores resultaba de mayor relevancia que los miembros se hallasen ligados por lazos emocionales y personales, de contacto directo, espontáneos en su conducta interpersonal y orientados hacia fines mutuos o comunes, de acuerdo con Omsted (1996), citado en (Jimenez, 2005), y esperando que cada

uno pudiese tener una percepción sobre los otros, ser percibido por el otro, dirigiéndose hacia numerosos intercambios individuales (Anzieu 2004, citado en Jimenez, 2005).

No obstante, como se ha podido constatar en el análisis de diversos casos, la formación de grupos de lectura no siempre es espontánea ni demanda en todos los casos un colectivo concreto de personas, sino que en muchas ocasiones son promovidos por instituciones, que difunden y apoyan su fundación, bien sea basándose en un grupo ya conformado (asociación), bien sea en individuos. Obviamente en estos casos no puede existir la cristalización espontánea de un grupo de lectores afines, dado que puede tratarse incluso de analfabetos funcionales. El valor de estos clubes también para fomentar la lectura se deduce de los efectos que ejerce el grupo sobre las motivaciones de los individuos que lo componen, que salen reforzadas cuando se hallan unos junto a otros.

En términos de Peña y Barboza (2002) en el Club de Lectura convergen padres, alumnos y docentes con la finalidad de propiciar espacios que conduzcan a la utilización de la lectura y la escritura con diversos fines, propósitos, funcionamiento, y que dependen de los acuerdos a que lleguen sus miembros.

Para el éxito del proyecto de los clubes de lectura es necesario que a los niños se les facilite desde muy temprana edad el acercamiento a los libros, pero se debe tener en cuenta que estos textos deben ser significativos, pues como lo plantea El plan Nacional de Lectura y Escritura del MEN se debe generar el fácil acceso y máximo disfrute creando escenarios que potencien el gusto por la literatura tanto en el hogar como en la escuela; estos aspectos son respaldados en los términos de Smith (1978), señalando que la lectura no es solo decodificación de letras que en ciertos momentos carecen de sentido para los niños.

Las características que se asumieron para la conformación de los Clubes de Lectura en la I.E.M. Rural Rio Frio se pueden sintetizar en las ideas de Goodman (1996), quien plantea que el docente debe conocer las actividades que pone en juego el lector para construir significado y limitarse a ser un motivador y un colaborador con los alumnos para que sean los artífices en el proceso de construcción de dichos significados a partir de ellos mismos; y para que, a través de las actividades, contribuyan más allá del problema de la comprensión lectora.

Según Solé (1993), el uso de herramientas para la comprensión permite a los lectores ser autónomos y los hace capaces de enfrentarse a diferentes tipos de textos. De acuerdo con este autor, para el proyecto se tuvieron en cuenta las siguientes recomendaciones u orientaciones planteadas en su texto:

- Selección de lecturas: aunque se reconoce que en los grupos de trabajo de campo con los cuales se desarrolló el presente trabajo, se hallaron variadas y heterogéneas características, con niveles de lectura e intereses dispares, lo ideal era que las lecturas despertaran el debate, la discusión y/o el intercambio de percepciones. En cuanto a los temas, se consideró los libros sobre la vida cotidiana (amor, relaciones familiares), la actualidad (inmigración, drogas), historia, culturas exóticas y temas locales. Imprescindible fue que el coordinador leyera y conociera las obras antes de ofrecerlas y trabajarlas con el grupo.
- Educación del gusto literario o formación de lectores, (Jimenez, 2005):
“el primer concepto es más elitista y autoritario y tendría un sentido casi redentor que casaría mal con las finalidades lúdicas y sociales de los clubes de lectura, pero sobre todo con las dificultades que plantea el diverso nivel lector de sus

componentes y su rechazo de las lecturas complejas; el segundo se adapta mejor a los objetivos de un Club de Lectura puesto que va dirigido al puro placer de la actividad, respetando las motivaciones de todos los participantes, aunque orientándose en las dificultades mediante pautas de interpretación y comprensión, para lo que la figura del coordinador formado y motivado es de nuevo fundamental” (Jimenez, 2005. p.13).

- Desarrollo de las sesiones: La recomendación sobre este aspecto se establece en una duración regular durante las semanas definidas, colocados en círculo y en espacios preferiblemente asociados a la actividad misma (Jimenez, 2005). Deben posibilitarse, y permitirse, las explosiones emotivas, siempre relacionándolas con la lectura abordada.
- El público: Según Jimenez (2005), en los clubes también debe considerarse la proporción de género a partir de los 9 o 10 años de edad. Considerando también que, durante sus inicios, estos grupos son los más complicados por la cantidad de estímulos alternativos que demandan.
- La animación a la lectura es el principal objetivo de la creación de los clubes. La importancia radica en favorecer el placer por la lectura empezando con los niños pequeños. Lo que se busca es estimular el hábito lector y el goce de los libros a través de diversas estrategias. Se considera siempre animar a la lectura desde el entretenimiento, sin que exista presión a los alumnos en la realización de actividades académicas, pues lo que se quiere es que la lectura no sea vista como una tarea escolar más.

- El coordinador: Para Jimenez (2005), además de conocer profundamente cada una de las obras trabajadas, el rol del coordinador en el club es fundamental, en tanto es quien deberá garantizar la sostenibilidad de la motivación, la orientación de las discusiones y los debates, así como la gestión para formar el liderazgo del club en los estudiantes.

Para el caso del proyecto, se tienen en cuenta los clubes de lectura conformados en los grupos focalizados: noveno en la sede principal y tercero en la sede Ventalarga, quienes han compartido la experiencia con niños de otros grados de la institución.

Se pueden enumerar algunas acciones que favorecen, alientan y ayudan a descubrir en niños y jóvenes el hábito lector, de ahí que la estrategia empleada sea el Club de Lectura.

En la institución, en octubre de 2016 se empezaron a conformar los diferentes clubes, los estudiantes que los conforman se organizaron teniendo en cuenta criterios como afinidad, amistad, gustos o intereses. En cada club se encuentran 4 o 5 estudiantes, algunas veces se reúnen solo jóvenes de bachillerato y en otras ocasiones comparten la actividad con niños de primaria. Semanalmente visitan la pequeña biblioteca escolar y allí escogen el libro que desean leer. Hacen uso de la Colección Semilla que es una serie de libros que ha aportado el Ministerio de Educación Nacional a la institución y otros ejemplares literarios.

La reunión de los clubes de lectura se hace en espacios diferentes a la biblioteca o al aula de clase; se aprovechan los espacios al aire libre y los bonitos paisajes con que cuenta la institución.

Se recurre a diferentes modalidades de lectura que propician la reflexión, el análisis y la comprensión de lo leído entre las cuales están la lectura guiada, compartida y comentada.

Al finalizar la actividad, los participantes elaboran carteleras, frisos o hacen representaciones sobre lo que han leído.

El trabajo de los clubes de lectura ha sido gratificante ya que ha fortalecido los lazos de amistad entre los estudiantes, los niños de primaria han sido parte importante en el proceso ya que su alegría y espontaneidad contagian a los de secundaria, con frecuencia apáticos y perezosos a leer, y se incentiva el disfrute de la lectura al acercarse a temas que son de interés y de acuerdo con sus edades.

Uno de los elementos fundamentales, como ya se enunciaba al inicio de este capítulo tenía que ver con el instrumento de evaluación mediante el cual medir los alcances de la propuesta. A continuación, se referencia la prueba de comprensión lectora para primaria.

Prácticas pedagógicas

Al transformar las prácticas pedagógicas se permite rescatar el valor del docente y así reflexionar sobre lo que se está haciendo bien en esta profesión. Según Senge (1996), la experiencia objeto de reflexión es la clave de las organizaciones inteligentes, por ser capaces de sobreponerse a las dificultades, reconocer amenazas y enfrentar nuevas oportunidades.

Evaluación de la competencia lectora

Existe una prueba, en proceso de estandarización, que está pensada para Latinoamérica y que viene implementándose en algunos países como Chile en el año 2005. Con esta prueba se busca la identificación de factores, causas y problemáticas en los niveles

de comprensión textual, a partir de la aplicación de un test que incluye una dinámica sólida de acciones.

La prueba de Comprensión Lectora para Primaria (en adelante CLIP) está diseñada, basándose en el Modelo de Construcción–Integración postulado por Walter Kintsch (cita en Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009) para identificar las dificultades de comprensión lectora en 12 habilidades específicas, distribuidas en tres niveles de procesamiento de textos narrativos y expositivos en estudiantes de 3° a 6°, ofreciendo además propuestas de intervención de acuerdo con los resultados obtenidos. Estos resultados se agrupan, según los desempeños en niveles (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009), así:

Nivel superficial. Representación muy cercana a la información del texto. Indica que el lector es capaz de extraer las ideas o frases de manera exacta a como aparecen en el texto (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009).

Nivel medio. Representación que va más allá del texto, en el que el lector es capaz de integrar información de diferentes partes del texto con algo de conocimiento previo (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009).

Nivel profundo. Representación que va más allá del texto y además incorpora mucho conocimiento previo. (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009).

Las habilidades evaluadas en el CLIP_v5 son (tomado textualmente de Fuentes, 2009):

- H1: exige localizar información al principio del texto.
- H2: exige localizar información en medio del texto.
- H3: exige localizar información al final del texto.

- H4: exige localizar una frase que es igual a una del texto.
- H5: exige localizar una frase que es semejante a una del texto.
- H6: exige establecer un vínculo entre un nombre y otro e integrarlo.
- H7: exige establecer un vínculo entre un nombre y un pronombre e integrarlo.
- H8: exige conectar información de distintas partes del texto con conocimiento previo del lector.
- H9: exige conectar información de distintas partes del texto para dar con la idea principal, usando las reglas de resumen (selección, generalización y elaboración).
- H10: exige conocer y analizar la estructura del texto (por ejemplo, problema-solución) para elegir la mejor forma de continuar.
- H11: exige ir más allá del texto, razonar (seleccionar, categorizar, priorizar y aplicar) y activar conocimientos previos (generales, no de expertos).

En la tabla 1 se reseña cada uno de los aspectos importantes de esta prueba, presentando un diagnóstico de comprensión lectora realizado en Villarrica y Loncoche, en Chile, donde se aplicó CLIP v5 a estudiantes de educación básica de grados 3° a 6°. Este trabajo se funda en la necesidad de conocer en profundidad los bajos rendimientos en comprensión lectora de los niños de 4° año básico. Los datos y referencias ubicados en la tabla corresponden al trabajo referenciado de (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009).

TABLA 1. Prueba CLIPv5

| ÍTEM | ASPECTO | EXPLICACIÓN |
|------------------------|----------------|---|
| Test CLIP | | Delimitación |
| Construcción y ajustes | | Equipo de la Universidad de Deusto, Probado y ajustado varias veces: versión 5 (v5) |

| ÍTEM | ASPECTO | EXPLICACIÓN |
|--|---|---|
| Fundamentación del test | Modelo teórico: construcción-integración Autor: Walter Kintsch,(1998) psicólogo norteamericano | “cuando comprendemos llevamos a cabo dos fases: una de construcción donde activamos diferentes ideas tanto relevantes como irrelevantes, y una segunda fase, de integración, donde desactivamos las ideas irrelevantes y mantenemos las más importantes, hasta producir una estructura coherente” (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, pág. 24). |
| Comprensión lectora | Concepto para el test | “acto consciente en que culminan innumerables procesos personales de aprehensión interior de los sentidos de las cosas (Peronard, 1998)” (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, pág. 24). |
| Fenómeno de la comprensión | Considerado como | “la manera única y particular que cada persona tiene de dar sentido a un objeto (del mundo o mental) al incorporarlo en su sistema cognitivo (Fuentes, 2003, 2006)” (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, pág. 25) . |
| Factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora | “causas que han sido Invocadas” (Defior, 2000) | “Deficiencias en la decodificación; confusión respecto a las demandas de la tarea; pobreza de vocabulario; escasos conocimientos previos; problemas de memoria; desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión; escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas); baja autoestima; escaso interés en la tarea” (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, pág. 29). |
| Contexto de aplicación | | Educativo |
| Objetivo central | | “Busca evaluar 12 habilidades específicas, distribuidas en tres niveles de procesamiento: superficial, medio y profundo para textos narrativos y expositivos” (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, pág. 29). |
| Objetivos del CLIP | | Evaluar los principales niveles de comprensión distinguidos por la teoría: <ul style="list-style-type: none"> • texto o código superficial • texto base (nivel medio) • modelo situacional (nivel profundo) Evaluar la comprensión en una amplia variedad de textos (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, pág. 30). |

| ÍTEM | ASPECTO | EXPLICACIÓN |
|------------------------|--|--|
| Habilidades | Las habilidades evaluadas en el CLIP_v5: Estas “exigen” (Fuentes, Diagnostico de cmprension lectora en educación basica en Villrrica y Loncoche, Chile, 2009, págs. 30-31). | H1: localizar información al principio del texto. |
| | | H2: localizar información en medio del texto |
| | | H3: localizar información al final del texto. |
| | | H4: localizar una frase que es igual a una del texto. |
| | | H5: localizar una frase que es semejante a una del texto. |
| | | H6: establecer un vínculo entre un nombre y otro e integrarlo. |
| | | H7: establecer un vínculo entre un nombre y un pronombre e integrarlo. |
| | | H8: conectar información de distintas partes del texto con conocimiento previo del lector. |
| | | H9: conectar información de distintas partes del texto para dar con la idea principal, usando las reglas de resumen (Selección, generalización y elaboración). |
| | | H10: conocer y analizar la estructura del texto para elegir la mejor forma de continuar. |
| | | H11: más allá del texto, razonar (seleccionar, categorizar, priorizar y aplicar) y activar conocimientos previos (generales, no de expertos) |
| Componentes del CLIPv5 | Textos cortos | Seis textos (media:161 palabras) Tres narrativos y tres expositivos Graduados en dificultad. Cada uno con seis preguntas de selección múltiple de diferentes tipos: dos de cada nivel Las habilidades que se miden son H1, H3, H8, H9, H11. Se aplica en 3° a 6° básico. (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009, pág. 31). |
| | Textos largos inferiores | Dos textos largos (media: 378 palabras) Se aplican a 3° y 4° Narrativo y expositivo Cada uno con 15 preguntas de selección múltiple de diferentes tipos: cinco de cada nivel |

| ÍTEM | ASPECTO | EXPLICACIÓN |
|------|--------------------------|--|
| | | Mide las once habilidades. (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009, pág. 32). |
| | Textos largos superiores | Dos textos largos (media: 447 palabras) Aplicados a 5° y 6° Narrativo y expositivo Quince preguntas de selección múltiple (para cada uno) de diferentes tipos: cinco para cada nivel Mide las once habilidades. (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009, pág. 32). |

Fuente: Liliana Inés Fuentes Monsálves. Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. IISUE-UNAM. vol. XXXI, núm. 125, 2009; pp. 23-37

Capítulo III

Metodología

El trabajo de investigación se estructuró metodológicamente a partir de la Investigación Acción en el aula y en la institución.

Elliot (1991) conceptualiza la investigación acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. La finalidad de este tipo de investigación es resolver problemas cotidianos e inmediatos (Álvarez- Gayou, 2003) y

mejorar prácticas concretas. Se tuvo en cuenta este tipo de diseño porque aporta información que ayuda a la toma de decisiones para generar programas, procesos y reformas estructurales.

Para el caso de transformar las prácticas pedagógicas se implementó como estrategia la creación de los clubes de lectura que conducen a reestructurar las mallas curriculares de lenguaje, ciencias naturales y matemáticas en la institución educativa Río Frío de Zipaquirá, así como describir y mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero y noveno, reflexionar sobre los procesos que se presentan al interior del aula que pueden ayudar a cambiar las prácticas pedagógicas y, por lo tanto, incidir en el aprendizaje y desarrollo del pensamiento de los niños y jóvenes.

El trabajo de investigación se desarrolló en ciclos de reflexión - acción, en el que se llevó a cabo un proceso organizado de aprendizaje individual y grupal, teniendo en cuenta el ciclo PIER (Planeación, Intervención, Evaluación y Reflexión).

Se entiende como planificación la fase donde se estructuran las actuaciones de acuerdo al diagnóstico de los insumos, las evidencias internas y externas, la justificación del problema y las fuentes teóricas seleccionadas. La fase de intervención hace énfasis en la acción con relación a la teoría y práctica que lo sustenta. La evaluación es planificada y documentada para así implementar las estrategias pedagógicas necesarias. Por último, la reflexión que es constante durante todo el proceso y permite triangular las evidencias con la teoría en cada fase del ciclo.

Con respecto a la pregunta de investigación ¿Cómo transformar las prácticas pedagógicas a través de la estrategia de los clubes de lectura para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes?, se diseñaron talleres o sesiones de aprendizaje con

énfasis en actividades de comprensión lectora, iniciación y desarrollo de los clubes de lectura, así como, la implementación de herramientas como rutinas de pensamiento, unidades didácticas, rúbricas de evaluación. Todo este proceso permitió la transformación de las prácticas pedagógicas de manera progresiva.

Primera fase, la planificación: se elaboró la unidad didáctica (ver anexo 1) iniciando con la aplicación de la prueba diagnóstica de comprensión lectora CLIP, la cual arrojó información sobre el nivel de comprensión en el que están los estudiantes y las habilidades que se deben fortalecer; se hizo un estudio de antecedentes sobre el problema a investigar a nivel internacional, nacional, e institucional; se realizó una encuesta a padres de familia sobre gustos, intereses y tiempo dedicado a la actividad lectora en el hogar; se analizaron los resultados de las pruebas internas y externas, teniendo así los elementos necesarios para justificar el problema de investigación; de acuerdo con la información obtenida se empezó con la organización de los elementos que contribuirían en la construcción del marco teórico.

Segunda fase, la intervención en el aula: se llevó a cabo con la realización de talleres o sesiones de aprendizaje; el primer taller fue de motivación con actividades lúdicas y tecnológicas sobre comprensión lectora, también de teorización al igual que de conformación de los clubes de lectura. Las siguientes tres sesiones tuvieron cada una un énfasis específico: lenguaje, matemáticas y ciencias. Las lecturas y actividades allí realizadas giraron en torno a estas tres áreas. De esta fase se hizo recolección minuciosa de evidencias mediante fotografías, videos, trabajos escritos y reflexiones de los estudiantes y docentes, las cuales fueron organizadas sistemáticamente.

Tercera fase, la evaluación: se documentó todo el proceso de implementación de la estrategia, se evaluaron las actividades realizadas, se aplicó la prueba de comprensión lectora

de salida para revisar los cambios generados con la implementación de la estrategia y se analizó el impacto de la misma en el aula.

Cuarta fase, la reflexión: se hizo individual y grupal por parte de los docentes investigadores, se examinó la situación problema y se trianguló información de las evidencias articulándola con la teoría.

Durante todas las etapas de este proceso estuvo presente el diálogo, el trabajo colaborativo, el intercambio de saberes, la retroalimentación y la reflexión de los docentes que intervienen en la investigación, teniendo siempre como apoyo los aportes de los distintos seminarios de la maestría.

Enfoque

La investigación respondió a un enfoque cualitativo, pero es importante resaltar que en la justificación y los antecedentes del problema, así como en el análisis de las pruebas aplicadas a los estudiantes, también se tuvieron en cuenta algunos datos cuantitativos, en particular, sobre lo que respecta al análisis de los resultados de las pruebas oficiales, ya que estos permitieron profundizar y enriquecer más la investigación.

El enfoque cualitativo, como lo afirman Sampieri, Fernández y Baptista (2014): “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p.7). Los datos arrojados por el enfoque cualitativo describen con detalle situaciones, eventos, personas, conductas, interacciones y comportamientos.

La diferencia entre los dos enfoques radica en que el cuantitativo no cambia la realidad al generar determinada estadística asociada al elemento a investigar, es decir, en este caso el aula de clase no cambia; por otra parte, en el enfoque cualitativo la realidad del aula cambia según las observaciones realizadas; esta opción ofrecía la ventaja de aportar una percepción más integral y completa de la situación que se investigaba.

Se seleccionó el enfoque cualitativo en tanto se busca examinar cómo los individuos perciben y experimentan los fenómenos que lo rodean, profundizando en sus opiniones, interpretaciones y significados. (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2014). Los planteamientos cualitativos están enfocados en enfatizar sobre los fenómenos y la visión de los participantes, permitiendo las reflexiones sobre los aprendizajes de las experiencias de los estudiantes, de la institución y de los docentes - investigadores.

La investigación se realizó en el aula de clase, donde es posible observar las fortalezas y debilidades que presentan tanto docentes investigadores en su práctica pedagógica, como los estudiantes de la Institución Rio Frio en cuanto a la comprensión lectora, y a partir de ahí implementar la estrategia de la conformación de los clubes de lectura, mediante el uso de las herramientas pedagógicas, que permitiría obtener mejores resultados para avanzar académicamente.

Alcance

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, que se enmarcan en conocer y comparar los niveles de comprensión lectora, implementar los clubes de lectura, reflexionar los procesos al interior del aula y fortalecer el trabajo institucional para así llegar al objetivo

general que es transformar las prácticas pedagógicas, a lo cual podemos aplicar un alcance descriptivo.

Según Sampieri, Fernández, & Baptista, (2014) este tipo de alcance “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p. 80). Para el caso, tiene en cuenta como se realiza el proceso lector en la institución, particularmente en los grupos focalizados. En esta investigación se muestra la dimensión de un fenómeno, contexto o comunidad.

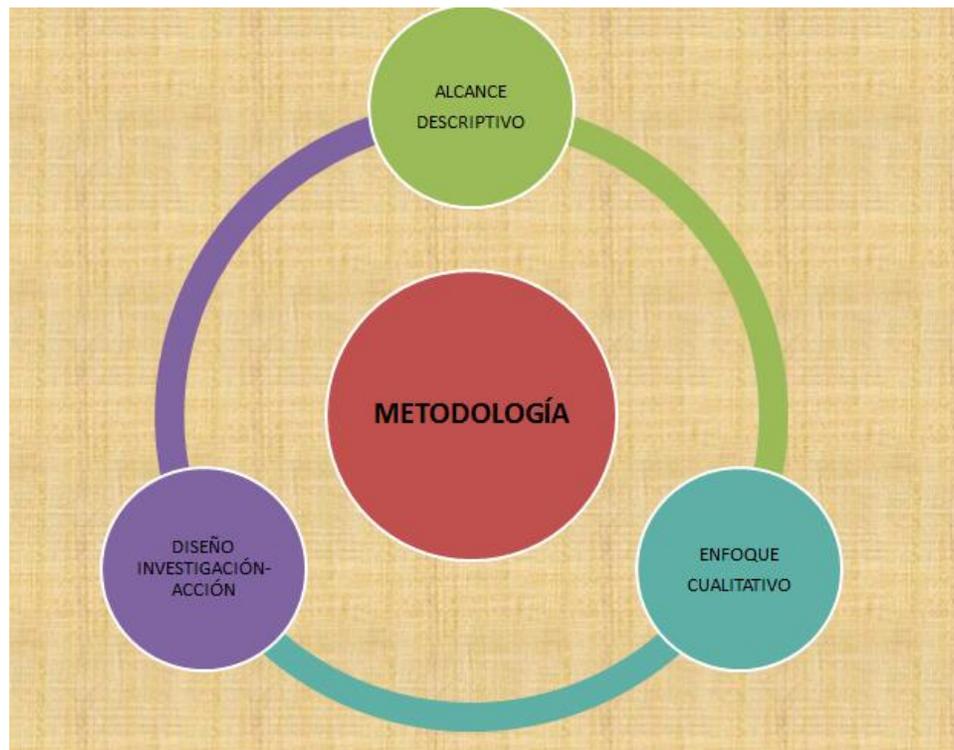
El alcance descriptivo permitió caracterizar el aula en la que se llevó a cabo la investigación, donde se identificó al contexto como uno de los elementos que influyeron para que los estudiantes presenten bajo rendimiento académico, pues al ser una población rural, en muchos casos, su proyecto de vida no está direccionado al avance educativo. De ahí la necesidad de implementar herramientas que ayuden a mejorar el aprendizaje y el desempeño en las pruebas internas y externas.

Al determinar las propiedades, características y rasgos de todo este fenómeno se hace necesario repensar la manera en que se llevan a cabo las prácticas pedagógicas en el aula y cómo se deben transformar. Es fundamental que se produzca un cambio en la forma de pensar de los docentes y de los estudiantes, para lo cual es necesario implementar estrategias que ayuden a mejorar la comprensión lectora, pues al ser un componente transversal a todas las áreas del conocimiento, los resultados obtenidos se reflejarán en el proceso enseñanza aprendizaje.

Como afirma Castrillón (2016), leer trae consigo beneficios a los lectores, mediante la discusión en la manera de lograr mayores y profundos acercamientos a los materiales escritos.

La creación de los clubes de lectura, como estrategia permitieron mejorar el rendimiento académico en la Institución, fortalecer la convivencia entre los estudiantes, optimizar el trabajo institucional y transformar las prácticas pedagógicas.

Diseño



Gráfica 6 Diseño de la investigación. Elaboración propia.

El diseño de esta investigación es Investigación-Acción, porque buscó resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas complejas en el aula, su propósito fue el de aportar

información que lleva a la toma de decisiones para los programas, procesos y reformas estructurales, así como para el diseño de la estrategia pedagógica de los Clubes de Lectura.

Este tipo de diseño requirió la participación de grupos, mediante un proceso de indagación a participantes y observadores, junto a un proceso de reflexión cooperativa que tuviese en cuenta el diseño, desarrollo y evaluación de las estrategias de cambio, para éste caso, los clubes. Según Elliot (2000) “la investigación acción refuerza y mantiene el sentido de comunidad, para conseguir el bien común. Es una práctica reflexiva social” (p. 15). Por eso al investigar acerca de cómo la comprensión lectora incide en los problemas académicos de los estudiantes, se tuvo en cuenta el contexto, el tipo de población y las diferentes metodologías empleadas en las clases. Así mismo, se realizó una reflexión por medio de la cual se pudo detectar las debilidades y fortalezas, con el fin de introducir reformas que conduzcan a la solución de las problemáticas encontradas en el aula.

Contexto institucional.

Este proyecto se llevó a cabo en la Institución Educativa Municipal Rural Río Frío, de la ciudad de Zipaquirá, institución de carácter oficial, ubicada en el sector noroccidental del municipio a 22 km vía la Pradera, de carácter mixto y cobertura para el nivel de Preescolar, Básica y Media Técnica con énfasis en Agropecuario; la cual ofrece una cobertura a la población proveniente de las veredas Páramo de Guerrero, Empalizado, Ventalarga, San Isidro, Alto del águila, Río Frío y del Casco urbano, quienes se destacan en las labores agrícolas y ganaderas, y que pertenecen a familias biparentales, monoparentales y extensas de estrato socioeconómico 1 y 2., estas son:



Ilustración 1. Sede principal primaria

- ✓ Río Frío. (Sede Principal)
- ✓ Alto del Águila
- ✓ San Isidro
- ✓ Ventalarga
- ✓ Empalizado
- ✓ Páramo de Guerrero Oriental y
- ✓ Páramo de Guerrero Occidental

La Institución educativa se caracteriza por el siguiente perfil: calendario A, género mixto, jornada única, ofrece los grados de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica, con un total de 645 estudiantes, 330 en primaria y 315 en bachillerato, y 34 docentes, (15 en primaria y 19 en secundaria), con especialidad en Agropecuaria.

La sede Principal ubicada a una altitud de 2781 m.s.n.m., con una temperatura promedio anual de 10 – 14°C en la parte suroccidental del Municipio de Zipaquirá. La economía principal de la cual deriva el sustento la población está basada en actividades agropecuarias, (papa, como producto principal, y otros como arveja, zanahoria y producción de ganadería y de leche), se encuentra en el Km 22, Vía La Pradera, en la vereda Río Frío. Allí acuden estudiantes que habitan en las veredas aledañas y que deben realizar largos trayectos de desplazamiento, como por ejemplo los que viven en los Páramos, que deben realizar desplazamientos de aproximadamente una hora de tiempo para recorrer la distancia entre sus viviendas hasta la Institución educativa utilizando el transporte escolar, dado que no se cuenta con transporte público directo. Lo que llega a ser más complicado en caso de perder la ruta escolar pues el tiempo de desplazamiento a pie puede triplicarse en tiempo.

La comunidad educativa de la I.E.M. Rural Rio Frio de Zipaquirá, como la de todas las instituciones educativas, está conformada por los estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y en general por todas las personas que de una u otra forma tienen que ver con el proceso enseñanza-aprendizaje y cada una de estos actores comparten una misma misión la cual es formar personas integra y autónomas, con la capacidad de enfrentar y solucionar problemas, aplicando sus conocimientos en la cotidianidad, vida laboral o educación superior, y así impulsar el manejo de la agricultura orgánica con transferencia y adopción de tecnologías limpias, recuperando el campo como generador de riqueza y empleo, en un ámbito ecológico.

Cuando confluyen los diferentes estamentos en un mismo ambiente, se evidencia que cada estamento tiene diferentes necesidades y objetivos. Para los estudiantes, su objetivo al llegar a la institución es aprender más para tener un mejor futuro, terminar su bachillerato

para poder empezar una carrera ya sea técnica, tecnológica, profesional o, en el peor de los casos, para insertarse rápidamente en la vida laboral y no tener que quedarse en casa.

Para los padres de familia, su mayor preocupación pasa por proveer bienestar de sus hijos, ofrecer las oportunidades que ellos no tuvieron, encontrar un espacio que los ayude a formar mejores seres humanos y les entregue herramientas para enfrentar apropiadamente su realidad.

Los directivos docentes (contando entre ellas al rector, coordinador y secretaría de educación), buscan la calidad y la pertinencia del proceso enseñanza y aprendizaje que deriven en excelentes resultados académicos, muchas veces sin tener en cuenta el entorno en el que viven los niños y jóvenes, sus problemáticas familiares y sus necesidades.

Es aquí donde los docentes hacen presencia, tratando de construir un puente entre todas las instancias y haciendo propio un objetivo principal; formar excelentes personas, éticas, honestas, responsables, que a través del conocimiento lleguen a ser constructoras de un futuro con mejores oportunidades.

En la comunidad de Río Frío, un sitio muy agradable, con paisajes muy hermosos, se observa un enfoque a la preparación del trabajo y la productividad y es allí donde el hombre a través de la interacción personal con la naturaleza alcanza un sentido, un quehacer en su vida.

La mayoría de las familias están conformadas por papá, mamá y abuelos, el nivel de formación de los hijos prima hasta grado 11, con calidad agropecuaria. Nuestra comunidad asume los valores de respeto a la dignidad humana, libertad, justicia, equidad, democracia, solidaridad, tolerancia y apego a la verdad (PEI, I.E.M. Rural Río Frío 2016).

Contexto de la sede Ventalarga.

La sede Venta larga se encuentra en la zona rural Norte Occidental del Municipio de Zipaquirá. Cuenta con los grados de 0 a 5 de primaria con un total de 52 estudiantes entre las edades de 5 a 13 años respectivamente pertenecientes a las veredas Empalizado, Carrizal y Venta larga. Las poblaciones focalizadas en nuestro proyecto pertenecen al grado tercero, dónde los estudiantes tienen unas edades que oscilan entre los 8 y 9 años y en particular se cuenta con un grupo de 7 niños y 7 niñas.

La mayoría de los padres tienen como principal actividad económica, ser administradores de fincas. Con ese contexto, la comunidad se caracteriza por tener una condición flotante, determinada por la forma de trabajo de los padres. Los estudiantes deben desplazarse entre 1 y 2 kilómetros para llegar a la Institución. La economía principal de la cual deriva el sustento de la población está basada en actividades agropecuarias, particularmente de la producción de la arveja, zanahoria y leche.

La Institución se enmarca en 3 aspectos: alegría, saber y productividad, y se fundamentan en los siguientes valores: autonomía, responsabilidad, respeto, compromiso, solidaridad, tolerancia, lealtad, liderazgo y emprendimiento. En los procesos pedagógicos se ofrece una educación de calidad a todos los educandos, mostrándoles la importancia del campo y, apoyados en los conocimientos que a diario reciben en el aula de clase, como pueden mejorar su calidad de vida.

Nombre del PEI: Producción Orgánica una forma de Construir futuro.

Muestra institucional

La muestra de la presente propuesta son los estudiantes del grado tercero de la sede Ventalarga, que contó con 12 estudiantes con edades que oscilan entre 8 y 9 años, y estudiantes del grado noveno, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años. De lo cual se evidencia que:

En el aula de los estudiantes de grado tercero, las preguntas que predominan son acerca del conocimiento y causas explicativas, mostrando una tendencia hacia lo visual, ya que se ha visto que su preferencia se orienta hacia las imágenes, dibujos, entre otros, de manera que cuando se utilizan como referente suele generar una mayor recordación de lo aprendido.

El nivel de comprensión lectora es local o básico y el nivel expresivo de la lectura se considera normal.

A este grupo les agradan las actividades cooperativas, se sienten motivados a hacerlas, y demuestran responsabilidad y compromiso.

En el momento de leer, se encuentra implementado en la sede educativa el plan lector, denominado la hora del cuento, donde los estudiantes utilizaban los libros de la biblioteca o también los del plan semilla (enviados por el Ministerio de Educación Nacional) para incentivar la lectura de los niños de grados de preescolar a quinto de primaria. En el proceso de observación de algunas sesiones, se evidenció que los niños muestran apatía o rechazo hacia las lecturas del plan lector, también sucede con los textos de las diferentes áreas del conocimiento, donde los estudiantes expresan desmotivación por la lectura propuesta por el docente, causando que se pierda el gusto por la lectura y se vea más como una obligación.

Ahora, con los estudiantes de grado noveno se muestra una tendencia al estilo de aprendizaje global, lo cual indica, que ellos tienden a aprender de forma fragmentada, puesto que se sentían perdidos por días o semanas, y por ello no podían resolver problemas sencillos o mostrar la comprensión más rudimentaria, hasta que "hacen las cosas", donde aparecen los destellos de ideas y correlaciones para que el rompecabezas finalmente se ajuste.

Se observa que se presentaban dificultades en la comprensión de textos, pues los estudiantes alcanzaban el nivel literal de comprensión, sin embargo, no podían resolver un problema porque no comprendían el enunciado. Así mismo, algunos estudiantes denotan pereza y muestran poco interés por participar de la actividad, también hay otros estudiantes que no portan los elementos necesarios para el desarrollo de la clase; como diccionario, esferos y en ocasiones ni siquiera con cuaderno.

Debido al poco hábito de lectura, los estudiantes manejan un vocabulario escaso y en extremo básico, lo cual les dificulta interpretar, expresar ideas, argumentar, elaborar juicios, analizar y dar opiniones.

Instrumentos para la recolección de información

Observacion directa:

Es un elemento fundamental de todo proceso investigativo, en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Este instrumento fue utilizado para recolectar información fundamental, como el registro de hechos verídicos de la investigación.

Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2014), para buscar la aceptación de un grupo respecto a

su docente o analizar situaciones que se presenta en el salón de clase. Éste es un primer paso para trabajar algún tema y aprender a desarrollar el sentido de la observación es el procedimiento empírico por excelencia. (Véase anexo 7).

En el proceso de aprendizaje, se observó que siempre participan los mismos estudiantes, en el desarrollo de la actividad, pero en la medida en qué el interés de éstos aumentó logró incentivar la participación de la mayoría del grupo. Se evidencia que los educandos aprenden para el momento y no de forma acumulativa, de manera que no logran para aplicar el conocimiento para su vida cotidiana.

En cuanto a la enseñanza los docentes se rigen por el modelo tradicional, generalmente siguiendo un libro guía, y no se tiene en cuenta el contexto del estudiante, por lo que hay poca reflexión acerca de su práctica pedagógica. Así que el conocimiento sólo se transmitía relegando al estudiante a un rol pasivo. Paulatinamente, y con la implementación de las rutinas de pensamiento, se ha cambiado la concepción del papel del estudiante y del docente, haciendo visible el pensamiento, lo que contribuye a tener procesos efectivos de aprendizaje, pues así se hace más fácil expresar las ideas, los conocimientos previos y los sentimientos.

Rúbrica de evaluación:

Es un conjunto de criterios y estándares generalmente relacionados con objetivos de aprendizaje, se utilizan para evaluar el proceder de los estudiantes en las diferentes actividades y tareas realizadas en el aula de clase. Las rúbricas permiten homogenizar el desempeño de los estudiantes y así evaluarlos de una manera más simple y transparente, y de

esta manera no se sienten vulnerados por el valor subjetivo que el docente entrega en la calificación. (Véase anexo 1).

Esta herramienta hace aportes importantes, pues permite involucrar a los estudiantes en su aprendizaje, da la oportunidad mejoramiento al docente, permite la retroalimentación porque entrega la posibilidad que el estudiante sepa en dónde está en su propio proceso, permite fortalecer los aspectos positivos y reconocer sus debilidades, además ayuda a que los estudiantes asuman la responsabilidad de monitorear su aprendizaje a través de la autoevaluación y coevaluación.

La rúbrica de evaluación se convirtió en un instrumento novedoso en el aula y con el que poco a poco los estudiantes se familiarizaron.

Diario de campo:

Fue el instrumento para sistematizar las experiencias, situaciones y reflexiones que suceden en el aula de clase para luego ser analizados. Allí se ven reflejados hechos y permiten la profundización, reflexión y solución de un problema. El documento personal más utilizado es el diario del profesor, pues suministra información respecto a la estructura y la actividad mental de los profesores (Del Villar, 1987). (Véase anexo 2).

En el diario de campo se da importancia a algunos aspectos como; el contexto del estudiante, saberes previos, notas interpretativas, pre-categorías (aspectos o elementos que conforman el objeto de observación) y notas de interés (Transcripciones, preguntas de los estudiantes, comentarios relacionados con el problema).

Encuestas a padres de familia:

La encuesta según García (1993), “Una técnica de investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación”.

Este instrumento se utiliza para identificar características de una población, así como para determinar su nivel económico, académico, costumbres, actividades, patrones demográficos, las prioridades y necesidades y se obtiene por medio de una serie de preguntas diseñadas específicamente para cada tipo de datos que se desean obtener. (Véase anexo 7).

Prueba de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta los intereses de la investigación se emplearon instrumentos como la prueba de comprensión lectora CLIP_v5 (Pascual y Goikoetxea, 2005. Cita en Fuentes, 2009), ésta es una prueba estandarizada que tiene como objetivo principal evaluar habilidades específicas en los tres niveles de comprensión: superficial, medio y profundo en textos narrativos y expositivos. La validez de esta prueba se realizó a través de la aplicación a un grupo de estudiantes del mismo grado, pero de grupo diferente, permitiendo medir los tiempos y observando el comportamiento durante esta actividad. Esta prueba se hizo como entrada y salida para la obtención de resultados.

Talleres de intervención en el aula.

Los talleres de intervención, junto con los instrumentos de recolección mencionados, hicieron un aporte significativo para la investigación, ya que suministraron información

valiosa para la estrategia implementada que es los clubes de lectura, cada uno de los talleres tuvo como énfasis las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias, así las lecturas seleccionadas y las actividades realizadas se dirigieron hacia cada saber en específico.

Categorías de análisis.

Al plantear un fenómeno que es observable en un contexto específico, y del que es posible extraer información, es necesario articular una serie de datos importantes que se registran y se transforman en campos de análisis con características similares, con el fin de elaborar categorías.

Las categorías de análisis son tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información. Lo mismo para el desarrollo del presente proyecto, pues los investigadores son a su vez quienes desarrollan su actividad diaria con la población de trabajo. Como afirma Elliott (1990): “el investigador es quien le otorga significado a los resultados de su investigación” (p.63). Uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de los tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información.

Para este proyecto se definieron tres categorías de análisis; Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento, y que constituyen el anclaje y soporte de la construcción de la práctica pedagógica. Categorías que se concibieron como las divisiones a través de las cuales se puede identificar y comprender el problema de investigación. Las categorías, como abstracciones simples, sirvieron como herramientas intelectuales para clasificar regularidades que encontramos en el mundo real, así como también para organizar de manera lógica sistemas de conceptos y sustentar explicaciones derivadas de las relaciones entre ellas.

La triangulación de las categorías permitió explicar y resolver el problema de la investigación, tanto en lo práctico como en lo teórico, de manera que contribuyó a las mejoras del trabajo en el aula y, al mismo tiempo, recoger las reflexiones generadas alrededor de la práctica del docente.

Al revisar el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del pensamiento, se analizan las estrategias empleadas en el aula para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes y la incidencia de la estrategia de los clubes de lectura. Fue así como se hizo uso de diferentes instrumentos para poder validar la información, se recurrió a la observación directa, los diarios de campo, encuestas a los padres de familia, prueba de comprensión lectora y talleres de intervención en el aula, para de ésta manera generar las subcategorías de análisis como; planeación, desarrollo de las clases, niveles de comprensión lectora, participación de los estudiantes y cambios de concepciones, tanto en los docentes como en los estudiantes.

Enseñanza.

La enseñanza es un proceso intencionado, planeado y sistemático que se desarrolla bajo principios claros generados desde el marco de la pedagogía. La enseñanza articula lo que el profesor lleva a cabo en su aula, su práctica pedagógica, con el propósito de desarrollar aprendizajes y comprensiones en sus estudiantes. Para ampliar el carácter de esta categoría, y como parte de ese sustento teórico necesario para la comprensión del ámbito del objeto de estudio que es la práctica pedagógica, se recurrieron a diversos autores.

En principio se considera como la capacidad que tiene los seres humanos de instruir a sus semejantes para la vida, esta es, larga a diferencia de los animales que es corta y rápida,

por su vida depredadora o víctima. Bruner (1995) dice que cada generación da nueva forma a las aspiraciones que configuran la educación en su época, lo que puede surgir como marca es la preocupación de la calidad y aspiraciones de que la educación ha de servir como medio para preparar ciudadanos. La enseñanza es, entonces, la emisión de saberes necesarios, por parte del docente, para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes.

La enseñanza puede ser formal e informal y empieza desde el seno familiar a través de nuestros abuelos, padres, hermanos, tíos, luego, en la escuela, donde están los especialistas para enseñar, también se adquiere por información de revistas, textos, periódicos, los medios de comunicación como el internet, televisión, la radio, celular, y demás medios que son una fuente determinante de valores culturales y que no se caracterizan por ser particularmente elogiados.

Es evidente y claro que la vida nos enseña a través de las experiencias vividas, se estará más apto para sortear las dificultades en tanto quienes poseen más experiencia son capaces de transmitir sus conocimientos, de modo que las nuevas generaciones se puedan encontrar mejor preparadas para resolver los problemas de forma más eficaz. En la actualidad, el saber no es unilateral, es decir no es sólo el docente quien participa activamente del proceso de enseñanza- aprendizaje, ni el estudiante es un espectador pasivo que sólo recibe los conocimientos y los memoriza, sino que predomina una tendencia que se despliega de la psicología cognitiva, en la que el estudiante participa de forma activa en el proceso de descubrir el contenido, analizar y criticar, con la participación del maestro, relacionando los conocimientos nuevos con los adquiridos de manera previa.

En esta categoría se analiza la planeación, cómo se ejecuta lo planeado, las decisiones tomadas durante la intervención, las estrategias empleadas y la forma de evaluar. El docente

reflexiona acerca de lo que enseña; ¿Por qué lo enseña?, ¿Cómo lo enseña?, ¿Qué espera que aprendan sus estudiantes?, ¿Qué cambios se han presentado?, ¿Cómo enseñaba antes? y ¿Cómo enseña ahora? y ¿Que fue lo que permitió que se dieran esos cambios?

La categoría de enseñanza le ayuda al docente a identificar los posibles cambios en su práctica y que surgen de la reflexión sobre su acción y los factores que contribuyeron para que se dieran, para así lograr reconstruir en forma documentada, las prácticas de aula e identificar los elementos comunes, ya sea en lo curricular o en las prácticas evaluativas.

Aprendizaje.

Esta categoría se asocia con los efectos de la acción docente en el proceso de aprendizaje, comprensión y desarrollo de pensamiento de los estudiantes. Así mismo se vincula con los cambios realizados en la práctica, lo cual permite ver qué nuevos aprendizajes tienen los estudiantes y qué nuevas competencias han desarrollado. Se suscitan preguntas tales como: ¿Qué sabían antes y qué aprendieron ahora? ¿Cómo sé que los estudiantes han comprendido? Lo que llevado al campo de esta investigación significaba el preguntarse: ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora que poseían los estudiantes del IEMR Rio Frio, y como están leyendo después de la implementación de la estrategia didáctica de los Clubes de Lectura? Además, ¿de qué forma es posible conocer los niveles de comprensión de lectora que alcanzaron los estudiantes?

Una primera aproximación nos habla de la capacidad que poseen los seres humanos y animales de retener y aplicar algunos conceptos o experiencias vividas y que le serán útiles para su vida o sobrevivencia. Los procesos de aprendizaje se deben analizar como un continuo en donde la información se codifica, transforma y retiene. Así que, en éste continuo

se encuentra en un extremo el aprendizaje meramente memorístico o repetitivo, que obedece a una enseñanza receptiva en la que el estudiante aprende una lección expositiva y el profesor la imparte como mero instructor explícito (Ausubel, 1976).

Los teóricos afirman que no se pueden utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, pues esto no haría a la educación más efectiva más programática y más clasificada. Gardner (2005) entiende y rechaza la noción de los estilos de aprendizaje como algo fijo e inmutable para cada individuo, desde el punto de vista docente resulta interesante encontrar diferentes estilos de estudios, ya que depende de cada uno de estos corresponde un estilo de asimilación, de manera que vamos clasificando cada capacidad motora del ser humano, porque todos aprendemos de diferentes maneras, es decir se manifiestan varios estilos. (Gardner, 2005).

Aprender es una cuestión de amor propio, de pasión, responsabilidad, autoestima, desarrollo y felicidad. Cada individuo tiene derecho aprender sin importar su condiciones sociales, culturales, emocionales y económicas. Así que, aprender es la habilidad más importante para vivir y sobrevivir en la sociedad del conocimiento y la forma en que enseñamos es la manera que tratamos de enseñar a los demás. Las personas no tienen la misma capacidad de asimilar, por lo cual se necesita buscar diferentes métodos, estrategias, pero esto cambia según la capacidad de cada persona y cada individuo nace con una manera y estilo de memorizar.

Es importante resaltar que este trabajo, como proyectos de aula, está sustentado en una concepción de aprendizaje que implica, al menos, los siguientes aspectos:

- El aprendizaje se da en ambientes y situaciones significativas para los niños y las niñas.

- El aprendizaje se construye sobre la base de la acción.
- El aprendizaje se da en interacción con otros.
- El aprendizaje se da de manera completa, sin fragmentaciones.,
- Cada estudiante puede intervenir directamente en sus propios aprendizajes.

Pensamiento.

El proceso de pensamiento tiene que ver con el ejercicio de construir saberes y enlazarlos con saberes previos, es tarea del docente convertir su clase en el espacio adecuado para que se lleve a cabo este objetivo. De manera que, transformar las prácticas pedagógicas implica cambiar el pensamiento del docente y del estudiante, de que genera una necesidad de actualización constante y motivación permanente al educando para que exprese lo que piensa y lo que siente.

Pensar permite comprender mejor los conceptos y aplicarlos en contextos reales haciendo efectivo el proceso de aprendizaje. Generar una cultura de pensamiento en la escuela es fundamental porque así se puede encontrar el deber ser en el aula (Perkins, 2003). En el desarrollo de las clases, se observa que con la ayuda de las rutinas de pensamiento, los estudiantes han dejado de lado la memorización y le han dado más importancia al análisis y argumentación, mostrado mas interés por participar y expresar lo que piensan y lo que sienten, han aprendido a aprender, del mismo modo, también los docentes investigadores han cambiado su forma de enseñar, además, el contexto juega un papel importante en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del pensamiento.

Una herramienta importante para el desarrollo del pensamiento ha sido el uso de las rutinas de pensamiento que son patrones sencillos que pueden ser utilizadas una y otra vez

hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma (Perkins, Tishman, & Jay, 1998). Estas rutinas son utilizadas para desarrollar el aprendizaje en el estudio, llevan pocos pasos y es de fácil enseñanza y aprendizaje, se pueden utilizar en diferentes contextos, en forma grupal o individual, se utilizan dependiendo del tema que se va a desarrollar y promueven la creatividad, así mismo, se pueden advertir diferentes puntos de vista y hay diversidad del aprendizaje.

Perkins (1997) afirma que la enseñanza es la consecuencia del pensamiento cuando el aprendizaje se constituye como reflexivo, lo cual se logra con el uso del pensamiento.

TABLA 2 Resumen de la investigación

| PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN | OBJETIVO GENERAL | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | CATEGORIAS | SUBCATEGORIAS |
|--|--|---------------------------------------|--|-------------------|--|
| Mejorar la calidad educativa en la IEM Rural Río Frío es tarea de todos. Es necesario mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes investigadores y los procesos de | ¿Cómo transformar las prácticas pedagógicas a través de la | Transformar las prácticas pedagógicas | Realizar un diagnóstico que permita determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. | ENSEÑANZA | Planeación Desarrollo de clases Evaluación |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--------------------|---|
| <p>aprendizaje de los educandos. Mostrándoles lo importante del campo, apoyados en los conocimientos que a diario reciben en las aulas de clase para mejorar su calidad de vida.</p> <p>Principalmente en el proceso académico uno de los aspectos más relevantes es la comprensión de lectura y desafortunadamente es uno de los que se obtienen los peores resultados en las pruebas SABER 3,</p> | <p>estrategia de los clubes de lectura para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes?</p> | <p>implementando los clubes de lecturas como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.</p> | <p>Fortalecer el trabajo institucional, y las prácticas pedagógicas, a través de la estrategia de la lectura compartida, por medio de los clubes de lectura.</p> | | |
| | | | <p>Crear clubes de lectura como estrategia para fortalecer la comprensión lectora.</p> | <p>APRENDIZAJE</p> | <p>Niveles de comprensión lectora</p> <p>Participación de los estudiantes</p> <p>Logro de objetivos</p> |

| | | | | | |
|---|--|--|---|-------------|--|
| 5,9 y 11 actualmente se han venido realizando un sinfín de investigaciones en varias universidades, en la cual pretende ayudar a mejorar el nivel de comprensión y análisis de textos de los estudiantes en los diferentes niveles. | | | Describir y comparar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes que participan en los clubes de lectura. | | |
| | | | Reflexionar los procesos al interior del aula que permitan mejorar las prácticas. | PENSAMIENTO | Rutinas de pensamiento Cambio de concepciones |

Capítulo IV

Ciclos de reflexión.

Reflexión de la práctica pedagógica

Teniendo en cuenta las dificultades y debilidades que se presentan en el ejercicio de la práctica pedagógica, como docentes debemos hacer un trabajo de reflexión acerca del cómo se está llevando a cabo el proceso de la planeación de las clases, que estrategias se emplean para desarrollar el pensamiento en los estudiantes, como se evalúa y como se involucran en el proceso, pero más aún, como nos estamos evaluando nosotros mismos.

De esta manera, el pensamiento del docente es fundamental si se reconoce que la práctica pedagógica es una práctica social donde es necesaria la conformación de grupos de trabajo colaborativos que dialoguen y se confronten para buscar un bien común.

La práctica pedagógica, según Chevallard (1998), se define como la capacidad que tiene el docente en transformar el saber (científico) que posee, a un saber posible de ser enseñado, proceso en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma que los educandos se apropien de él.

Esto hace pensar en la necesidad de llevar a los estudiantes a reflexionar acerca de los contenidos que reciben en el aula, para con el fin de que transformen lo aprendido y tengan la posibilidad de expresar sus ideas, opiniones y sentimientos, argumentar y proponer a través de un discurso más elaborado. “La reflexión es un componente esencial de la autoevaluación. Es un proceso que supone un pensamiento orientado hacia las acciones pasadas, que se lleva

a cabo para mejorar y obtener enseñanzas con relación al futuro” (Malbergier y Campelo, 2009, p. 29).

Es responsabilidad del maestro proveer actividades, intervenciones y estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como reflexionar sobre su práctica y efectuar las rectificaciones que resultan necesarias y posibles.

Es necesario considerar la reflexión como un proceso cognitivo activo y deliberativo, que incluye creencias (opiniones acerca del proceso formativo, del qué, cómo, para qué, con qué elementos, cuándo y cuánto debe aprender un estudiante o sobre la mejor manera de enseñar, entre otras) y conocimientos de los profesores (sobre su área, el entorno educativo y todo lo pertinente al proceso enseñanza-aprendizaje). Estas creencias constituyen una certidumbre aceptada en la cual los profesores confían.

La reflexión comienza con la formulación de preguntas (Dewey, 1999), cuando se trata de verificar la autenticidad de datos, la búsqueda de una solución o la aparición de una duda a partir de este origen, es necesario encontrar un camino, diseñar algún plan, hallar fundamentos teóricos a partir de conocimientos y experiencias anteriores (Anijovich, 2009).

La práctica pedagógica es un lugar de interacción, es un encuentro dinámico y activo del docente con sus estudiantes, con sus compañeros, con la institución y en general, con su entorno, con el propósito de confrontar la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se desempeña.

Es obligación del docente estar en constante reflexión sobre lo que se está haciendo en el aula, conocer a los estudiantes, cómo es el entorno en el que se desenvuelven. Es necesario pensar si lo que se enseña es realmente lo que ellos necesitan, si la enseñanza que

se orienta es actualizada o si se continua con la enseñanza de hace años; pues se debe ser consciente que los alumnos del año pasado, de hace cinco años o más, no son iguales a los de ahora. Por lo tanto, el desempeño en el aula se debe adaptar a sus gustos, intereses y necesidades. Pues como dice Doyle (1992) “Se trata de pensar cómo enriquecer, desde las propuestas pedagógicas de nuestras escuelas, la mente de los estudiantes, creando un currículo más significativo para la vida de los jóvenes en esta sociedad” (s/d).

En el momento de pensar en mejores escenarios para planear y llevar a cabo las actividades en el aula, es posible preguntar si estos espacios se pueden imaginar sin reconocer las historias que allí se involucran, los contextos, las situaciones y las crisis que viven los estudiantes día a día. En el presente, el discurso pedagógico posibilita la existencia y afianzamiento de diversos enfoques y teorías. De ahí que la planeación y la didáctica empleada en el aula no puede ser ajena a quienes son los estudiantes, cómo viven, como piensan, que les gusta, que les interesa y que esperan de la sociedad y del mundo en general.

La realización de ésta investigación permitió la transformación de las prácticas pedagógicas, pues se presentaron cambios sustanciales en la forma de planear y evaluar la labor de los estudiantes y del docente, del mismo modo, el trabajo colaborativo y dialogado entre docentes aportó ayudas didácticas, lo que transformó la concepción de los docentes investigadores con respecto a la forma de aprender, también se incluyeron diferentes herramientas para la orientación de las clases como unidades didácticas, rutinas de pensamiento y rúbricas de evaluación, que se aplicaron tanto en primaria como en bachillerato y en las diferentes asignaturas.

Proceso de pensamiento de los estudiantes

Las rutinas de pensamiento se han empleado con estudiantes de grado octavo y noveno e incluso en una actividad de integración del grado noveno con los niños de grado cuarto, donde se observó motivación y dinamismo en el taller, lo que hizo que los jóvenes de secundaria se integraran y dejaran la apatía, haciendo que con frecuencia soliciten otro ejercicio parecido.

El proceso de pensamiento en los estudiantes ha cambiado , aunque no se han obtenido resultados definitivos es valioso observar pequeñas transformaciones, como el hecho de dejar de lado la memorización y realizar ejercicios de pensamiento, teniendo claro que pensar es construir nuevos saberes articulándolos con los que ya poseen. Y es ahí donde el docente debe hacer de su aula el mejor espacio para eso suceda; no significa esto que el memorizar este mal o no se deba hacer, se emplea la memorización como ayuda para desarrollar pensamiento.

Visibilizar el pensamiento de los estudiantes les ayuda a comprender mejor los conceptos y a aplicarlos en contextos, mejorando el proceso de aprendizaje. Los estudiantes en el aula ahora son más participativos, propositivos, han perdido el miedo a opinar y a expresar lo que sienten, analizan mejor las situaciones y exteriorizan sus emociones, sentimientos y pensamientos.

Categorías y subcategorías de análisis

El objeto de estudio de esta investigación es la práctica pedagógica y en ella están inmersos tres elementos que constituyen un plan común; Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento.

“Las categorías de análisis son abstracciones simples que sirven como herramientas intelectuales para clasificar regularidades que encontramos en el mundo real” (Guzmán, 2016).

Enseñanza

En los últimos años se han realizado múltiples trabajos de investigación e innovación sobre la forma como aprenden los niños, pero muy poco se ha hecho en lo referente al proceso de aprendizaje de los docentes.

El discurso de los profesores ha tenido un cambio, pero lo mismo no ha sucedido con las prácticas y los cursos de formación docente que se han centrado prioritariamente en la teoría. Una de las corrientes que aboga la forma en que aprenden los profesores plantea, que a pesar de las teorías nuevas que se enseñen a los maestros, en su ejercicio, ellos tendrán que repetir en sus prácticas cotidianas las mismas formas de enseñanza con que fueron formados por sus profesores (Guzmán, 2014, p. 378).

Por tanto se hace imperativo que los docentes se capaciten constantemente, pero no es sólo cambiar el discurso, sino lograr impactar sus prácticas cotidianas, y eso equivale a reflexionar sobre cómo se está enseñando, y por qué se hace lo que hace y para que lo hace.

Generalmente el docente es excelente al momento de hablar acerca de su desempeño en las clases, pero en la práctica continúa repitiendo los esquemas clásicos.

Antes se pensaba que enseñar debería estar direccionado al logro de buenos resultados en las diferentes pruebas, tanto internas como externas, es decir, se enfocaba a la obtención de una buena nota o calificación, ahora, aunque los números o estadísticas son importantes, la enseñanza debe proyectarse a la formación de estudiantes que lean y comprendan, que piensen, que analicen, que se expresen y asuman una posición crítica y reflexiva ante cualquier situación, pero esta exigencia se puede hacer sólo sí, también, el docente se exige a realizarlo, generando un docente creativo, analítico, crítico y reflexivo en el aula, que transmitirá y enseñará a través de su ejemplo.

Hoy se requiere recuperar esos espacios de lectura, aprovechando los nuevos recursos tecnológicos y la ampliación textual a campos virtuales y visuales. En ese contexto, es imperativo transversalizar y contextualizar las acciones del proceso lector con el fin de construir en los estudiantes una consciencia reflexiva, un sentido de pertenencia por la lectura que les permita ampliar su realidad, con una construcción de pensamiento crítico, capacidad de reflexión y fortalecimiento de todas las competencias, habilidades y destrezas en lectura que les facilitará operar en otros escenarios del conocimiento con asertividad, determinación, juicio, raciocinio y claridad. Saber leer posibilita crecer y proyectarse como persona, como ser humano, en el ejercicio de su saber-ser, saber-hacer-en-contexto y saber-vivir-juntos.

Además del conocimiento propio de su asignatura y del conocimiento general pedagógico, los profesores deben desarrollar un conocimiento específico, que consiste en cómo enseñar su materia específica. Éste conocimiento específico es indispensable en la enseñanza, pero no genera por sí mismo ideas de como presentar un contenido particular a

alumnos específicos, como dice Shulman (1989) “es necesario un Conocimiento Didáctico del Contenido, que los buenos profesores con experiencia poseen” (p.9).

También, Shulman (1989) en su investigación afirma, “El docente debe hacer trasposición del conocimiento llevándolo a representaciones escolares comprensibles, haciendo uso de vocabulario propio de la disciplina que enseña, pero con términos que el estudiante pueda procesar y comprender” (p.9). El docente cuando está en el aula con frecuencia olvida que lo que enseña debe ser asequible a los estudiantes para que la comprensión de los temas y discurso sean más efectiva y eficiente. De igual forma puede suceder que desarrolle una determinada temática de clase en un curso con total éxito, pero al realizar la misma clase a otro grupo no obtenga los mismos resultados, por lo que es importante conocer a todos y cada uno de los estudiantes, sus fortalezas, debilidades y necesidades y, así, adaptar la planeación de la clase a cada grupo en particular, según las necesidades específicas de ese grupo.

En el desarrollo de la maestría se han referenciado múltiples y excelentes aprendizajes, entre ellos, las rutinas de pensamiento, poco conocida por algunos docentes, pero que al conocerla y ponerla en práctica, permite cambiar en buena parte las prácticas pedagógicas, porque ayuda a los estudiantes a aprender a pensar y aprender a aprender, así como ayudan al educador a conocer cómo piensan los alumnos, a conducirlos a ser más organizados, más participativos, y obliga a cambiar las planeaciones de clase, pues exige más organización y mayor preparación.

Aprendizaje

Esta categoría se asocia con los efectos de la acción docente en el proceso de aprendizaje, comprensión y desarrollo de pensamiento de los estudiantes. Así mismo se vincula con los cambios realizados en la práctica, lo cual permite ver qué nuevos aprendizajes tienen los estudiantes, y qué nuevas competencias han desarrollado. Se suscitan interrogantes como: ¿Qué sabían antes y qué aprendieron ahora? ¿Cómo sé que los estudiantes han comprendido? Lo que llevado al campo de esta investigación significa preguntarse: ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora que poseían los estudiantes del IEM Rural Río Frío, y como están leyendo después de la implementación de la estrategia didáctica de los Clubes de Lectura? y ¿de qué forma es posible conocer los niveles de comprensión de lectora que alcanzaron los estudiantes?

Aprender es una cuestión de amor propio, de pasión, responsabilidad, autoestima, desarrollo y felicidad, así, cada individuo tiene derecho aprender sin importar sus condiciones sociales, culturales, emocionales y económicas. Aprender es la habilidad más importante para vivir y sobrevivir en la sociedad del conocimiento y la forma en que enseñamos es la manera que tratamos de enseñar a los demás. Dado que las personas no tienen la misma capacidad de asimilar, se hace necesario encontrar diferentes métodos, estrategias, que se adecúen según la capacidad aprehensora de cada persona y cada individuo nace con una manera y estilo de memorizar.

Pensamiento

El docente puede diagnosticar o conocer lo que saben los estudiantes acerca de un tema de manera anticipada, con el fin de enfocar los nuevos saberes a partir de dos contenidos

precisos: los conocimientos previos, que servirán de marco motivacional para reforzar o aventurarse a descubrir otros saberes, y aquello que desconocen, que debe alentarse desde distintas praxis de quehacer en el aula, utilizando diversos recursos para llevarlos a enriquecer su aprendizaje y explorar lecturas de indagación y autoaprendizaje, alimentando sus competencias y habilidades en un ámbito de aprendizaje más sano y que pueda blindar cualquier escollo, de tipo anímico como el ambiente que los rodea o el clima familiar en el que se desenvuelven, de aquellos factores que puedan afectar su aprendizaje. El aprendizaje es un proceso social y emocionalmente moldeado por la cultura.

El sistema educativo se preocupa más por preparar a los estudiantes para rendir exámenes que por formar seres humanos íntegros y exitosos, pero lo correcto es que el estudiante sea el centro del proceso educativo y como docentes tenemos la oportunidad de redefinir la enseñanza y hacer que se involucren en esta tarea, se cuestionen, se esfuerzen, exploren y finalmente desarrollen la comprensión, así no sólo aprenden, sino que aprenden a aprender. El aprendizaje se da como resultado del pensamiento y de darle sentido a lo que se estudia, de ahí que el docente deba propender por generar oportunidades para pensar y hacer visible el pensamiento.

En conclusión, la maestría ha aportado elementos valiosos para mejorar la práctica pedagógica que han estado generando resultados paulatinamente, pero que se espera se puedan llevar a la excelencia. Si mejora la práctica pedagógica, mejorarán y cambiarán los estudiantes en su construcción de pensamiento, en su desempeño académico, social y familiar, en su manera de aprehender y de interiorizar la praxis de aprendizaje. La maestría es una plataforma de apertura a nuevas reflexiones sobre el quehacer docente en el aula, cómo aprovecha el clima escolar y cómo aprovecha los agentes y recursos para garantizar un

proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con múltiples necesidades actuales en un mundo de globalización, empleabilidad, emprendimiento, ritmos acelerados en tecnología, comunicación e información. ¿Dónde termina el aporte de la institución y dónde empieza nuestra responsabilidad y compromiso por vivenciar desde la práctica pedagógica todos los insumos que hemos adquirido?

Reflexión de la práctica pedagógica desde el énfasis de Oralidad, Lectura y Escritura.

El desempeño como docente en la asignatura de español necesariamente genera inquietudes y reflexiones acerca de los problemas que presentan los estudiantes en cuanto a comprensión de lectura se refiere, pues como dice en los Estándares de Lenguaje “estos han sido definidos por grupos de grados a partir de cinco factores de organización que son producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación” (MEN, La educación en Colombia Revisión de políticas nacionales de Educación OCDE 106, 2016), por lo cual es importante reconocer que la labor que se desarrolla en esta asignatura afecta a el desempeño del estudiante en todas y cada una de las áreas del conocimiento y, por lo tanto, en la escuela, en su vida social, laboral y, en general, en todos los aspectos en que se desenvuelve.

Al empezar la maestría en pedagogía el propósito claro era mejorar la comprensión lectora de los estudiantes y además transformar la práctica pedagógica, pues esto permitiría obtener mejores resultados en las pruebas saber y mejorar su rendimiento académico, sin embargo, estos resultados no se consiguen con simples formulas o buenas intenciones, es

necesario empezar a hacer uso de diversas herramientas que permitan a los estudiantes, no solo mejorar su aprendizaje, sino que los muevan a pensar, que los ayuden a hacer visible el pensamiento y a apoyar el desarrollo de la comprensión. De ahí que fue muy importante conocer y llevar al aula *Las rutinas de pensamiento*, que no son más que procesos o patrones de acción que por reiteración permiten manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas. (Perkins, Tishman, & Jay, 1998).

En la práctica pedagógica es importante que el docente siempre planee las actividades en relación con planes de lectura, análisis textual y comprensión lectora, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes, el entorno en el que se mueven, su familiarización con la lengua escrita, sus conocimientos previos, sus habilidades, competencias y destrezas, sus hábitos y todo cuanto pueda influir en el marco de este proceso; pero también es necesaria la reflexión, la evaluación, la oportunidad al cambio y los planes de mejoramiento, pues son herramientas que permitirán avanzar, corregir y hacer las cosas con seguridad de que se llegará a buen puerto.

De acuerdo con lo anterior, una de las grandes preocupaciones es encontrar estrategias, metodologías y actividades con las que se pueda ayudar a los estudiantes a desarrollar su pensamiento, fomentar en ellos el sentido crítico y analítico, que sean capaces de explicar, argumentar y proponer apropiadamente, comenzando por inculcarles el gusto y el hábito por la lectura, la motivación y evidenciar la importancia que representa en el ejercicio escolar, en su proyecto de vida y en sus futuras actividades laborales.

En la práctica pedagógica de los docentes vinculados con este proyecto de investigación hay diversos elementos que han cambiado sustancialmente el desempeño en el

aula, tales como: la reflexión constante, que lleva a mejorar, comprender y transformar; la evaluación formativa frente a la evaluación sumativa; la visibilización del pensamiento con el uso de herramientas como las rutinas de pensamiento; la planeación de las clases con las unidades didácticas y el proceso de evaluación en el que se da énfasis a la autoevaluación y coevaluación, puesto que esta práctica proporciona una posición relevante al estudiante haciendo uso de las rúbricas o matrices, las cuales se construyen a partir de sus intereses.

Al terminar el proceso de investigación se debe tener presente que investigar es una tarea constante, en el aula se tienen los insumos para realizarla y así mejorar la calidad de la educación, en otras palabras, se debe tener claro que el aula es el espacio ideal para construir nuevos saberes.

Reflexión de la práctica pedagógica desde el énfasis de Matemáticas.

El aprendizaje de las matemáticas constituye un campo de estudio privilegiado para el desarrollo de actividades cognitivas fundamentales como; la conceptualización, el razonamiento, el análisis, la resolución de problemas, la reflexión de situaciones, la hipótesis y la comprensión textual. Por esto, la utilización de varios sistemas de expresión, de variabilidad, estadística, geométricos y de representación numérica, diferentes a los del lenguaje natural o de las imágenes, se tornan indispensables y esenciales en los procesos de raciocinio hasta alcanzar la capacidad de pensamiento crítico, inferencial o abstracto.

Cualquier tipo de representación semiológica o semiótica, en el campo de las ciencias matemáticas, cumple una funcionalidad tendiente a satisfacer los fines en los procesos comunicativos, las competencias de pensamiento y el desarrollo mismo de las actividades y praxis matemática.

Es básico no mezclar las sustancias matemáticas en sí mismas con sus respectivas representaciones, puesto que induciría al fracaso en la comprensión, de manera que los conocimientos obtenidos se harían inservibles al margen de su contexto de aprendizaje, sea por no acordarse de estos o, sencillamente, porque perviven como signos ingénitos que no insinúan ninguna evolución creativa.

Siendo la matemática un lenguaje universal relacionado con el método deductivo, esta ciencia exacta se dedica a trabajar, desde diferentes acciones, con números, símbolos, figuras geométricas, datos y variables. Así, la matemática se convierte en una ciencia bastante amplia, con múltiples aplicaciones, con tareas importantes en la rutina del pensamiento, y que ha experimentado una evolución diacrónica desde lo cuantitativo como en lo cualitativo.

La forma más usada por los docentes para la enseñanza del área no propone a sus estudiantes preguntas que promueven la problematización, el análisis, la inferencia, la reflexión o la discusión, sino por el contrario, se nota una preocupación por lograr que los estudiantes sigan los procedimientos enseñados, que mecanicen el desarrollo de ejercicios según fórmulas y métodos tradicionales, que respondan a los temas enseñados y den los resultados esperados de modo estandarizado.

Con este modelo de enseñanza los estudiantes no podrán desarrollar sus capacidades matemáticas, ni aptitudes como el análisis, el razonamiento, la argumentación, la toma de decisiones, el asertividad, etc., sino que solo harán uso de la memorización o repetición para dominar determinadas operaciones.

Por último, es significativo puntualizar las concepciones que podrían estar formándose en los escolares sobre el conocimiento de la matemática a partir de este tipo de

experiencias. En efecto, una enseñanza que enfatiza en el modelado de un determinado tipo de ejercicio, en la resolución de problemas a partir de un método y en la búsqueda imperiosa de una solución evitando cometer errores, hará que los estudiantes apliquen solamente los procedimientos y estrategias brindadas por los docentes.

Este campo del estudio, entendido como el conjunto de acciones, individuos e instituciones dedicadas a la elaboración y comunicación de la comprensión, se cree que los educadores y los alumnos defienden unas ideas acerca de los conceptos matemáticos y la manera de aprendizaje y enseñanza de los mismos. Se asevera que las opiniones de los profesores de esta área influyen en las decisiones y en su forma de proceder al interior del aula.

En particular las concepciones se van formando a lo largo de la vida del docente, desde su formación inicial como estudiante donde se empieza a consolidar su destreza, hasta llegar a arraigarse paulatinamente en su rol como educador en ejercicio, siendo más estables cuanto más tiempo llevan formando parte de su sistema de creencias. Existe un activo influjo del contexto social, cuando se enseña y se aprenden las matemáticas como resultado de la perspectiva de otros, incluyendo alumnos, padres, compañeros del área. La enseñanza se determinó por el seguimiento de criterios y procedimientos, la experiencia habitual de ejercicios, el uso de palabras clave y la falta de un contexto significativo para su aprendizaje.

Uno de los problemas que se presenta con mayor frecuencia en matemáticas respecto a las competencias desarrolladas es la falta de comprensión lectora. Por esta razón los docentes vinculados al proyecto de investigación generaron en su institución una estrategia para que los estudiantes mejoraran en la interpretación de textos, se inició una forma de trabajo conjunto con el área de humanidades para realizar un Club de Lectura en el cual

participaran todos los estudiantes que tenían dificultades como las anteriormente descritas y con ello formar un mejor hábito de lectura que les permitiera analizar cualquier tipo de texto.

Del mismo modo se considera importante hacer énfasis a los estudiantes sobre la importancia de adquirir un aprendizaje y llevarlo a la vida diaria, logrando que sea significativo para ellos, un saber con el cual pueden contribuir en la solución de actividades o problemas que impliquen el conocimiento matemático dentro de su familia, sus vecinos y en todo su entorno.

Reflexión de la práctica pedagógica desde el énfasis de Ciencias.

A continuación se relacionará la práctica pedagógica con cada una de las cuatro materias del énfasis de ciencias naturales: pensamiento científico, pensamiento tecnológico, didáctica del contenido para la enseñanza de la ciencia y finalmente, estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento.

De acuerdo con lo anterior, es importante anotar que la observación es un proceso intencionado, direccionado y conducido por nosotros mismos y se centra nuestra atención para darle sentido a los significados en el contexto de cada persona y cada objeto. Por esta razón, en las aulas es de vital importancia saber que cada estudiante observa de diferente manera, es decir, que cada uno tiene una perspectiva diferente de las cosas, debido a que observan detalles de una imagen, un objeto y piensan sobre ellos e interpretarlos y hacer preguntas al respecto, es una destreza de pensamiento fundamental que debemos desarrollar.

En este proceso, se realizó con los estudiantes observación de hechos, fenómenos y casos con el fin de recolectar información y realizar los registros para su posterior análisis,

elemento fundamental de todo proceso investigativo. De esta manera, se obtuvieron datos, que posteriormente, servirían para su interpretación y análisis.

Ahora bien, después de realizar una serie de actividades que permitieran identificar el nivel de curiosidad de los estudiantes, era necesario articular los aprendizajes de la maestría con la práctica pedagógica, para lo se necesitó revisar las planeaciones e identificar la forma de fortalecerlas. En primer lugar, se realizó una revisión de los Men, Estándares Básicos de Competencia en Ciencias (2011), cuyo objetivo es promover una educación crítica, ética, tolerante con la diversidad, comprometida con el medio ambiente, que enseñe a vivir como seres humanos en una sociedad intolerante, violenta, insegura, etc., como también que los estudiantes puedan aportar a la construcción y al mejoramiento de su entorno y su contexto, como lo haría un científico o un investigador a través de la exploración de hechos y fenómenos, analizando los problemas, observando, recogiendo y organizar información relevante.

A partir de esta reflexión y al realizar un ejercicio de análisis de la práctica pedagógica, se encuentra que sólo se transmiten contenidos, es decir, las clases se enmarcaban en modelos tradicionales y magistrales. De manera que surge el siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que se han venido utilizando? Así se pudo identificar que las estrategias han sido muy pocas, que se limitaron a realizar algunas dinámicas en grupo antes de iniciar las clases, desarrollar guías de trabajo muy elementales, hacer seguimiento a contenidos de la malla curricular de la institución y seguir libros de las diferentes editoriales. Lo que evidenciaba una planeación de clases muy superficiales; porque, primero, se centraba en la transmisión de contenidos y, segundo, porque no estaban

articuladas con los referentes nacionales, esto es, con los lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje.

En este sentido, se identifica que el planeador de clase utilizado por la institución y que cuenta con seis elementos; actividad, asignatura, recursos, evaluación, observación y actividades complementarias, no estaba articulado con los referentes nacionales ya mencionados, lo cual, plantea un reto al docente y lo invita a enfrentar los cambios de su método tradicional para insertarse a una dinámica más acorde a los lineamientos nacionales de la educación.

Por ello es importante reconocer la importancia de la enseñanza de las ciencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, porque por medio de éstas se permite explorar, observar e indagar todo lo que sucede a nuestro alrededor. Para lo cual, es necesario estar dispuestos a transformar nuestras prácticas pedagógicas, a transformar los paradigmas dominantes y a estar dispuestos al cambio. Es decir que, como docentes, se tiene la responsabilidad de entregar a los estudiantes una formación en ciencias que les permita asumir el rol de personas responsables y conscientes, para lo cual es necesario tener en cuenta el planteamiento de Shulman (1986) cuando afirma que:

"la capacidad del maestro de transformar el conocimiento del contenido que éste posee en formas que son poderosas pedagógicamente hablando, y además que se adapten a las variaciones en la habilidad y el trasfondo presentado por los estudiantes" (Shulman, 1987, p. 15).

El conocimiento del contexto es determinante, pues influye de manera directa en el resto de componentes del conocimiento profesional, pero muy especialmente en el conocimiento didáctico del contenido (CDC), ya que el conocimiento cotidiano está frecuentemente influenciado por la relación del sujeto con los elementos contextuales a diferentes niveles (sociedad, cultura, familia, escuela, etc.) (Valbuena, 2007). Por esta razón, las condiciones de vida y el lugar de procedencia, son importantes para adecuar nuestra práctica pedagógica, teniendo en cuenta las necesidades de cada niño, por lo cual, el conocimiento del contexto resulta primordial, pues de éste dependen de las actitudes y responsabilidades que se tomen frente a la labor docente y la manera en la que sea direccionada para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto dado.

Para facilitar el trabajo en el aula, se utilizan las rutinas de pensamiento, es una herramienta sencilla que ayuda a los estudiantes, pues son breves, fáciles de aprender y orientan el pensamiento de los estudiantes generando estructura a las discusiones de aula. Con el uso continuo de éstas herramientas se mejora la práctica docente, pues pretende que se generen pensamientos de manera más hábil y cuidadosa. Así mismo, para evaluación es un instrumento para medir y valorar con criterios y retroalimentación que se encuentra mediada por un diálogo entre todos, con el fin de para mejorar aspectos que se identifican más débiles.

Es importante, como docentes tener en cuenta que hay dos elementos primordiales en nuestra práctica docente: por una lado, la innovación en el aula, que es trabajo de todos los días, creando estrategias para transformar nuestro quehacer pedagógico, algo nuevo que se caracteriza con un cambio creativo y duradero, y que mejora el proceso de enseñanza - aprendizaje en nuestro contexto educativo y por otro lado se encuentra la creatividad, que es

una cualidad natural del niño y que se debe estimular a través del tiempo, de acuerdo a que se ha definido el pensamiento creativo como la capacidad de pensar, sentir y de actuar de una manera diferente ante determinada situación.

También hay que tener en consideración las expectativas de los estudiantes, sus intereses, sentimientos, emociones y sus posibilidades, puesto que cada uno tiene sus propias formas de aprender, formarse y construir su propio conocimiento y asumir la práctica pedagógica como un principio fundamental, la pedagogía de la alteridad, conjugando en el quehacer las necesidades del conocimiento tradicional, junto con las necesidades que demanda el mundo contemporáneo.

Por eso los docentes tienen el deber de transformar el escenario del aprendizaje, currículos, métodos de enseñanza, clima de aula y esto con lleva al descubrimiento y desarrollo de las capacidades, desde el punto de vista investigativa es posible.

Es así, como los docentes deben cuestionarse a diario, acerca de la práctica y asumir el papel de investigadores en el aula, es decir, aprovechar los problemas y las necesidades del salón de clase, para generar un conocimiento, reflexionando el quehacer y así mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, los estudiantes tomarán conciencia de lo interesante que son las ciencias, favoreciendo el desarrollo de las competencias científicas; así empezarán a elaborar su propio pensamiento de manera autónoma, construirán su cultura científica, desarrollarán su personalidad individual y social, aproximándose a la realidad natural y contribuirán a su integración en el medio social en el cual se desenvuelven.

Como conclusión, en cuanto a la práctica pedagógica, se debe superar la docencia tradicionalista, para dar paso a una docencia que realiza planeaciones, superando el formato

de clase y realizando más unidades didácticas que integren los referentes nacionales (lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia, derechos básicos), las cuales permiten que los estudiantes evidencien los objetivos de aprendizaje, permitiendo que sean ellos el centro del proceso de enseñanza - aprendizaje. También se debe valorar la importancia de utilizar referentes teóricos, los cuales sirven de apoyo para sustentar lo que se está enseñando. Así, la práctica se orienta hacia el desarrollo de habilidades cognitivas que favorezcan el desempeño de los estudiantes.

En cuanto a instrumentos de evaluación, se debe superar la retroalimentación oral o escrita, para dar paso a las rúbricas de evaluación, que son un instrumento que facilita la evaluación del desempeño de los estudiantes mediante una matriz de criterios específicos, permitiendo asignar un valor de niveles de desempeño y haciendo un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje del estudiante de una manera más simple y transparente.

Capítulo V

Resultados de la investigación

La investigación- acción pedagógica se orientó hacia la aplicación de la estrategia del Club de Lectura, pero antes es conveniente hablar de estrategia. Valls (1990) define a la estrategia como un conjunto de elementos necesarios para el desarrollo de un objetivo o meta y su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar algunas acciones.

Conforme a lo anterior, el Club de Lectura se constituye como una estrategia que conlleva una serie de actividades destinadas a mejorar los niveles de comprensión lectora, ayudando a que los estudiantes se les facilite recordar y usar información, para lo cual transitan por métodos como; reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus ideas previas y assimilarlas, así como inferir todo lo que ha ocurrido con sus saberes acerca el tema.

El Club de Lectura se desarrolló en sus diferentes fases y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

En la primera fase, se estableció los niveles de comprensión lectora a partir de una prueba de entrada o diagnóstica y encuesta a los padres de familia para conocer los hábitos de lectura que ellos poseían en ese momento.

En la segunda fase, se diseñó e implementó la estrategia de intervención pedagógica la cual se orientó en dos grupos; primero, en la primaria en el grado tercero de la sede Ventalarga y, segundo, en secundaria en el grado noveno de la sede principal. Para el análisis de los resultados se tuvo en cuenta los registros del diario de campo, allí se describen las diferentes situaciones que surgieron de la intervención de la estrategia Club de Lectura.

Para el desarrollo de la estrategia se diseñaron tres unidades didácticas (anexo unidades didácticas) de la siguiente manera:

- a) Motivación.
- b) Creación Club de Lectura.
- c) Comprensión lectora en los diferentes textos narrativos y expositivos.

Al finalizar cada intervención, los docentes investigadores efectuaron una reflexión pedagógica del trabajo realizado para luego hacer una triangulación de la relación entre los grupos en esta investigación.

En la última fase, se realiza una prueba de salida o comparativa la cual se llevó a cabo con los estudiantes de la muestra con el fin de relacionar lo que se tenía y lo que se llevan después de la intervención. Cabe anotar que el proceso es de permanente análisis en todas las actividades realizadas y con el propósito de establecer la pertinencia de la metodología y el impacto generado por la estrategia, obteniendo resultados como:

Análisis del test CLIP prueba de entrada (diagnóstico).

La comprensión lectora es un fenómeno inobservable e interactivo, que depende de la competencia y los conocimientos del lector, pero también de las características del texto que está leyendo. Por lo tanto, ninguna medida nos va a decir cómo es la comprensión de un lector, sino que nos van a proporcionar una información indirecta a partir de la cual se deberá realizar un juicio acerca de cómo es esa comprensión. En esta parte, vamos a realizar el análisis de la prueba para conocer en qué nivel de comprensión se encuentran los estudiantes de los grupos seleccionados para esta investigación.

En el caso de la prueba de entrada o diagnóstica, se busca conocer las fortalezas y las debilidades en los niveles de desempeño lector en cada estudiante, lo que permite una retroalimentación al docente proporcionándole información cualitativa y cuantitativa respecto de los niveles de competencia lectora. La prueba se compone de dos partes que son:

Textos cortos

Consta de seis textos que tienen una media de 161 palabras, que se diferencian en ser tres de naturaleza narrativa y tres expositivos, además en diversos grados en dificultad. Cada uno cuenta con seis preguntas de selección múltiple de diferentes tipos; dos de nivel superficial, dos de nivel medio y dos de nivel profundo.

Textos largos.

Estos textos también se dividen en dos:

Textos largos inferior. Constan de dos textos largos con una media de 378 palabras, uno narrativo y otro expositivo, cada uno cuenta con quince preguntas de selección múltiple de diferentes tipos: cinco de nivel superficial, cinco de nivel medio, cinco de nivel profundo.

Textos largos superior. Constan de dos textos largos con una media de 447 palabras, uno narrativo y otro expositivo, cada uno cuenta con quince preguntas de selección múltiple de diferentes tipos: cinco de nivel superficial, cinco de nivel medio, cinco de nivel profundo.

La prueba de comprensión está diseñada para conocer los siguientes niveles:

Nivel superficial (Local)

Es un nivel de representación muy cercano a la información del texto. Indica que el lector es capaz de extraer las ideas o frases de manera exacta a como aparecen en el texto. Es el nivel que persiste menos tiempo en la memoria.

Nivel Medio (Global)

Es un nivel de representación que va más allá del texto, aunque sigue incorporando poco conocimiento del lector. Indica que el lector es capaz de integrar información de diferentes partes del texto con algo de conocimiento previo.

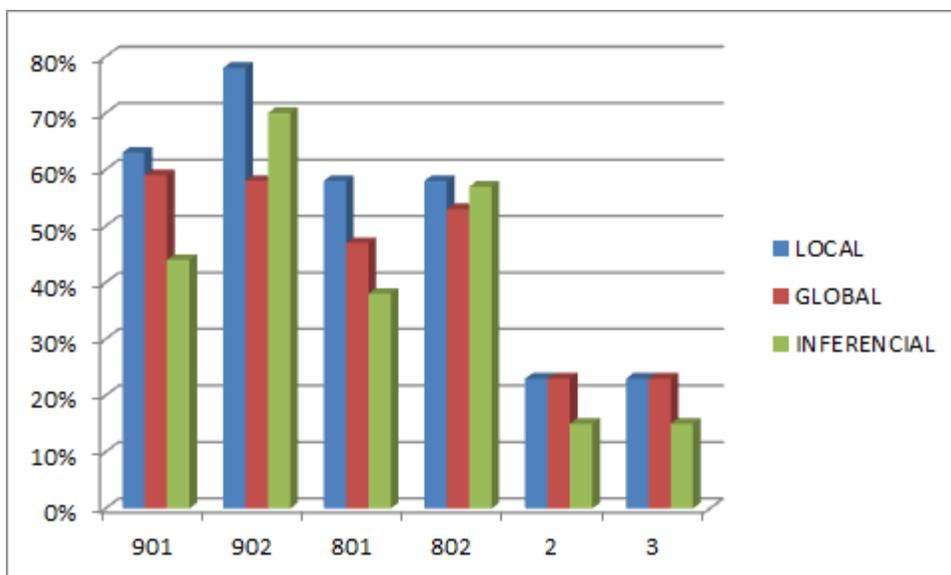
Nivel profundo (Inferencial)

Es un nivel de representación que va más allá del texto y además incorpora mucho conocimiento previo. Indica que el lector es capaz de integrar información de diferentes partes del texto con abundancia de conocimiento previo. Es el nivel que persiste más tiempo en la memoria.

La aplicación de la prueba de comprensión exige un tiempo aproximado de 30 minutos para la primera parte y 30 minutos para la segunda.

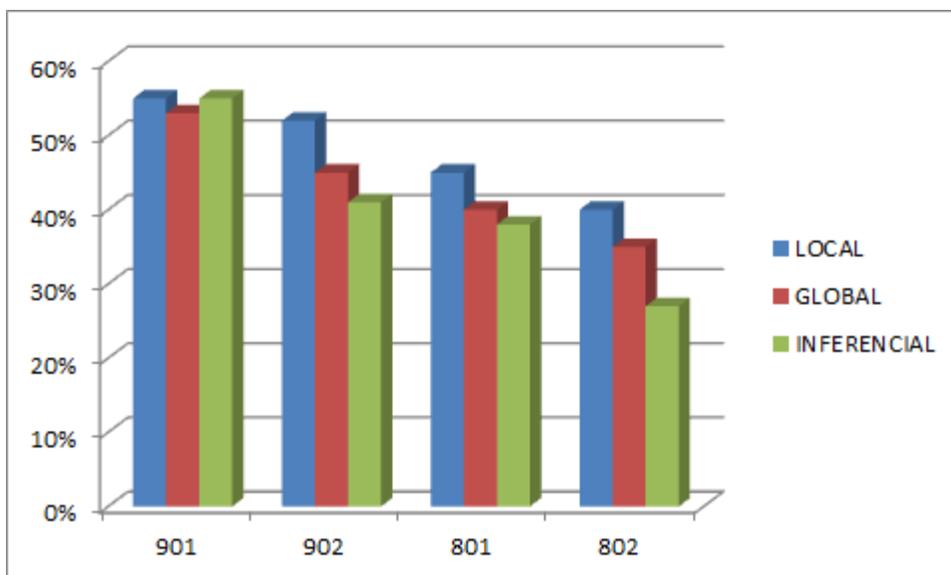
Resultados niveles de procesamientos alcanzados en los textos por los estudiantes.

En primera instancia se llevó a cabo una reunión informativa con el coordinador académico de la institución, en la que se solicitó la aplicación de la prueba a los estudiantes de los grados 2º, 3º, 8º y 9º con pilotaje de parte de sus pares. De esta manera la muestra quedó compuesta por un total de 4 cursos con un total de 60 estudiantes aproximadamente, en las sedes Principal (bachillerato) y Ventalarga (Primaria), que en su mayoría presta cobertura a sectores socioeconómicos de estrato bajo y del sector rural.



Gráfica 7. Niveles de procesamiento alcanzados en los textos cortos en los grados 2º, 3º, 8º y 9º. Elaboración propia

Los resultados reflejan un mayor nivel de comprensión lectora en los cursos superiores, lo que concuerda con el desarrollo de los niños y a sus logros de aprendizaje. Así mismo, el nivel local presenta mayor puntaje y diferencias entre cada curso en el nivel medio y profundo.



Gráfica 8. Niveles de procesamiento alcanzados en los textos largos en los grados novenos y octavos. elaboración propia

Los textos largos fueron aplicados sólo en octavo y noveno, allí, los resultados obtenidos reflejan una diferencia en los tres niveles sin que ésta sea muy marcada, especialmente en el nivel medio, donde aparentemente no permite discriminar los logros de los estudiantes.

Prueba de salida (Análisis comparativo de la prueba CLIP)

Dada la intervención con la estrategia de Club de Lectura, se realizó, nuevamente, la prueba de comprensión lectora para primaria (CLIP) con el fin de conocer los niveles de comprensión lectora y con éstos resultados se observó las habilidades del grupo de estudiantes en los niveles; global, local e inferencial.

La comprensión global consiste en determinar la finalidad o propósito de un texto. Por comprensión local se entiende a la que identifica la información explícita, comprende el significado, causas y efectos de situaciones o hechos presentes en el texto y por último la

comprensión inferencial de la lectura es el proceso que tiene como propósito profundizar en la comprensión e interpretación de un texto mediante la formulación de conjeturas o conclusiones por parte del lector que contribuyan a darle sentido lógico y coherencia al escrito.

Luego de aplicados y corregidos los test, se realizó un análisis de los resultados de acuerdo al nivel de procesamiento y en relación con lo visto al principio de la investigación, entregando los siguientes datos:

*TABLA 3. Niveles de procesamiento alcanzados en noveno (Textos cortos).
Elaboración propia*

| NIVELES DE COMPRENSIÓN | 802-2016 | 902-2017 |
|-------------------------------|-----------------|-----------------|
| LOCAL | 63% | 66% |
| GLOBAL | 59% | 67% |
| INFERENCIAL | 44% | 58% |

*TABLA 4: Niveles de procesamiento alcanzados en noveno (Textos largos).
Elaboración propia*

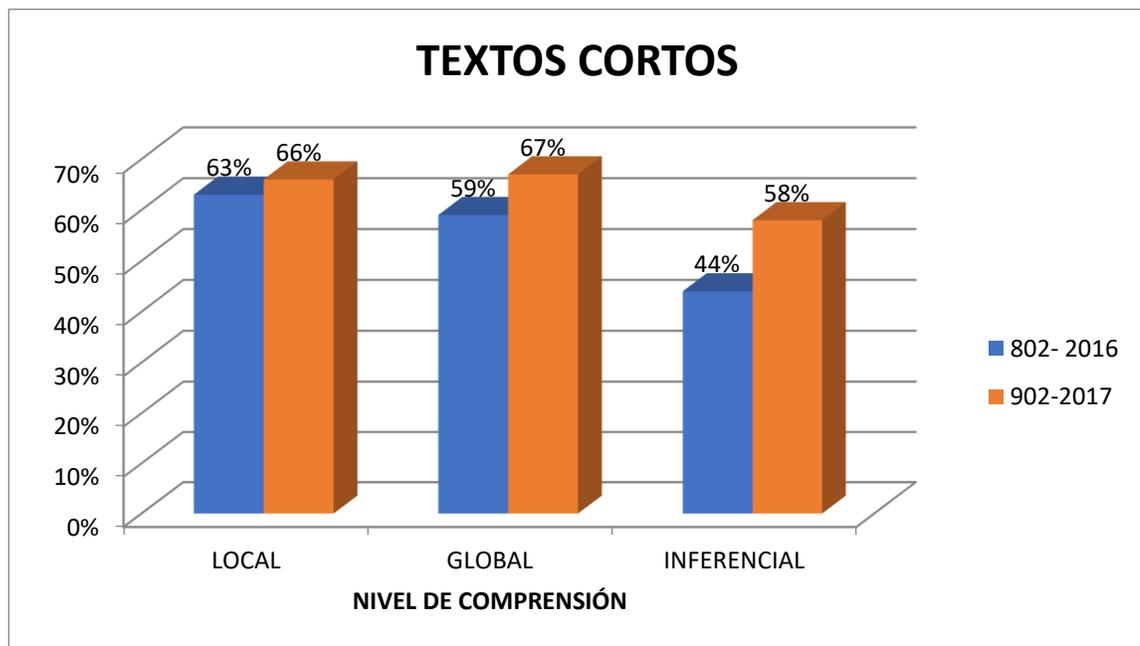
| NIVEL DE COMPRENSION | 802- 2016 | 902-2017 |
|-----------------------------|------------------|-----------------|
| LOCAL | 52% | 60% |
| GLOBAL | 45% | 52% |
| INFERENCIAL | 41% | 50% |

TABLA 5 Niveles de procesamiento alcanzados en primaria. Elaboración propia

| NIVEL DE COMPRENSIÓN | 2º- 2016 | 3º-2017 |
|-----------------------------|-----------------|----------------|
| LOCAL | 23% | 73% |
| GLOBAL | 23% | 73% |
| INFERENCIAL | 15% | 73% |

Niveles Porcentaje obtenido en textos cortos

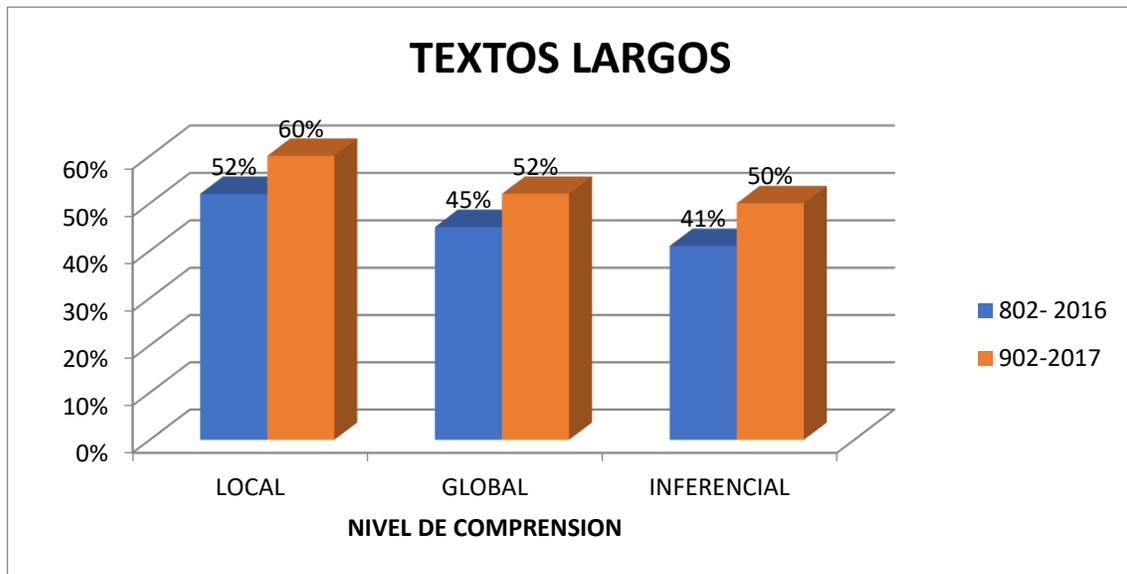
A nivel superficial, la interpretación textual consiguió un incremento del 3% en comparación con el año anterior, esto quiere decir que se está consiguiendo un leve aumentando. Con respecto a esta prueba, cabe destacar que la evaluación arroja los siguientes resultados:



Gráfica 9. Comparación de Niveles de comprensión (Textos cortos 2016-2017). Elaboración Propia

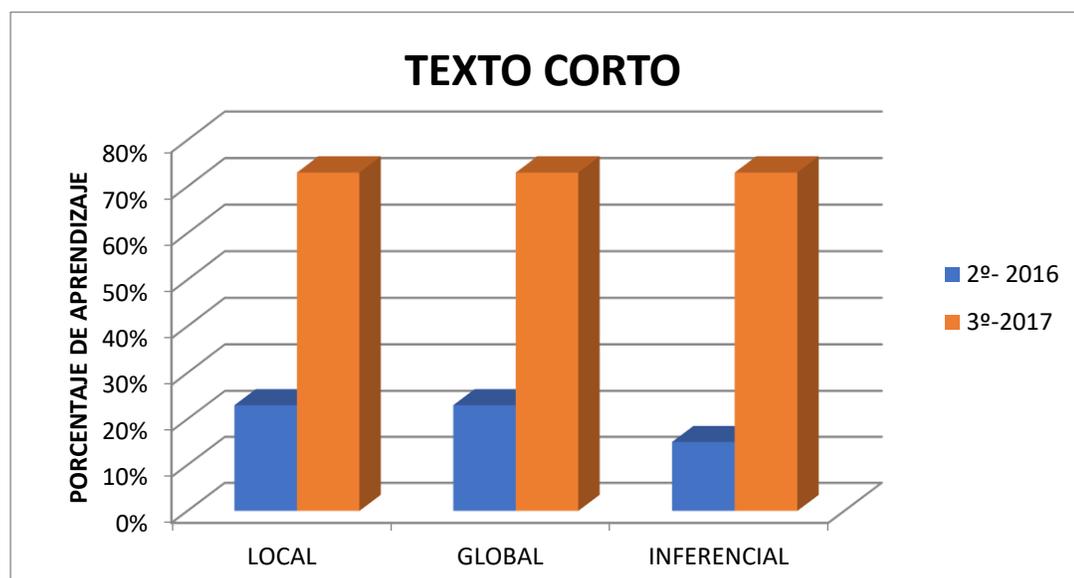
En la gráfica se observa que se ha mejorado en cada uno de los niveles de comprensión lectora. En el primer nivel, que es local, se mejoró un 3% ya que en este se encontraban los estudiantes al inicio. En el nivel global, se evidencia un aumento del 8% y denota un interés mayor en la interpretación de los textos, así mismo, el nivel inferencia logró un aumento de un 14%, es decir que los estudiantes son capaces de integrar información de

diferentes partes del texto con abundancia de conocimiento previo. Esto se presentó con los textos cortos de naturaleza narrativa.



Gráfica 10. Comparativos niveles de comprensión (Textos largos 2016-2017). Elaboración Propia

En este gráfico se puede observar que en los textos expositivos se presentó una mejora, y aunque denota la baja participación de los estudiantes en este tipo de estrategia, se muestra un aumento de un nivel local del 52% al 60%, esto quiere decir que los estudiantes son capaces de extraer las ideas o frases de manera exacta a como aparecen en el texto, cabe señalar que es el nivel que no se necesita memoria para contestar.



Gráfica 11. Comparativos niveles de comprensión en primaria (textos cortos 2016-2017). Fuente: elaboración Propia

Como se puede evidenciar en las gráficas, el grado noveno muestra un avance en cada uno de los niveles de comprensión con respecto al diagnóstico inicial, pues refleja un 64% de aumento en el nivel de logros alcanzados por los estudiantes frente a la estrategia Club de Lectura y al fortalecimiento de cada una de sus competencias básicas. Después de la aplicación del proyecto de aula, a los niños de primaria se les repitió el mismo test que se realizó en el diagnóstico, mostrando un 73% de mejora, logrando alcanzar los objetivos propuestos dentro de la aplicación. Evidentemente, algunos de los estudiantes lograron satisfactoriamente realizar la primera etapa de comprensión lectora con apropiación del tema y, así mismo, en los otros niveles. Para la segunda etapa (textos largos) de la prueba CLIP un

55% se apropiaron del tema de manera correcta, y, aunque no fue muy significativo, se logró el objetivo.

Análisis según curso

A partir de la muestra realizada en el grado noveno, se ha podido evidenciar que la comprensión se encuentra por encima del 50% en los niveles global y local, ya que el nivel inferencial muestra encontrarse por debajo del 50%. Esto significa que los estudiantes leen un texto y son capaces de establecer una comprensión literal, del mismo modo, y en relación con el nivel profundo los valores se ubican por encima del 20%, lo que con lleva a pensar que, a nivel de procesamiento cognitivo, los estudiantes no interiorizan el contenido de los textos con sus conocimientos previos, por tanto, no llegan a inferir estos textos, en términos generales no encontramos diferencias importantes entre los narrativos y expositivos. Por otra parte, los textos expositivos incorporan información nueva y probablemente es el tipo de texto al que se ven enfrentados más frecuentemente los estudiantes y que les ayudaran a mejorar sus aprendizajes.

El grupo de primaria ha demostrado mayor participación en estas estrategias, por eso se observa que han mejorado en cada uno de los niveles, aunque solamente desarrolló textos cortos narrativos y expositivos como se observa en la gráfica comparativa que se realizó al inicio y final de la estrategia de Club de Lectura.

Matriz de categorías y subcategorías.

Implementación Club de Lectura: En la segunda parte de éste proyecto, se diseñó e implementó la estrategia de intervención pedagógica la cual se orientó en dos grupos, el primero en primaria en el grado tercero de la sede Ventalarga y el Segundo en secundaria en el grado noveno de la sede principal.

Al finalizar cada intervención los docentes investigadores realizan una reflexión pedagógica del trabajo realizado para luego hacer una triangulación de la relación entre los grupos en esta investigación

Matriz general de categorías y subcategorías

NOMBRE: MARÍA JANNETTE MONCADA LUGO, LILIANA CABUYA, JORGE ELIECER CASTILLO.

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: ENSEÑANZA | | | |
|------------------------|---|--|---|--|
| | SUBCATEGORÍAS | | | EVIDENCIAS |
| | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES (clubes de lectura.) | EVALUACIÓN | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Se pasó del empleo de un formato de planeación de clase sencillo que comprendían los siguientes aspectos: actividad, recurso, asignatura, evaluación. A una unidad didáctica que contiene información completa y precisa del curso. Se hace de acuerdo a las necesidades reales de los estudiantes y teniendo en cuenta el contexto de la institución. La planeación de la clase permite</p> | <p>Las clases y las diferentes actividades propias de las áreas de conocimiento lenguaje, ciencias y matemáticas hace énfasis constante en actividades de lectura teniendo en cuenta los niveles de comprensión. Empleo de diferentes clases de textos como cuentos, lecturas informativas, científicas, etc. Trabajo en el aula conformando pequeños clubes de lectura. Ejercicios de lectura compartida, mental, en voz alta, etc.</p> | <p>Se mantiene la evaluación cuantitativa, pero con carácter formativo y permanente. Se genera retroalimentación. Se optimiza la comprensión. Se logra la reflexión en torno a las fortalezas y debilidades de los estudiantes y docentes. Fortalecer conocimientos adquiridos. Se involucra al estudiante en el proceso. (Autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.)</p> | <p>ANTES</p>  <p>AHORA</p>  |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <p>reflexionar sobre lo que se pretende en ella. Las actividades que se realizan están organizadas teniendo en cuenta los estándares y los DBA de acuerdo a las tres áreas de conocimiento lenguaje, ciencias y matemáticas</p> | <p>Los estudiantes seleccionaban las lecturas de acuerdo con sus preferencias e intereses. La ambientación del aula se tuvo en cuenta frases e ilustraciones de acuerdo al tema propuesto por los estudiantes.</p> | | |
|--|---|--|--|--|

| INSTRUMENTO | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES (clubes de lectura.) | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|--|--|---|--|--|
| <p>TALLER 2</p> <p>INICIAR LOS CLUB DE LECTURA</p> | <p>Conceptualización de los clubes de lectura, explicar el objetivo, la metodología y los resultados que se esperan de esta estrategia.</p> <p>Elaboración de unidad didáctica teniendo en cuenta el tipo de lectura seleccionada, intereses personales y el contexto general de los estudiantes.</p> <p>Conformación de pequeños clubes de lectura al interior de la clase de acuerdo a su afinidad y empatía con los compañeros.</p> | <p>Con los estudiantes de secundaria se hizo la observación de un video relacionado con los clubes de lectura “EL MEJOR CORTO DEL MUNDO PARA FOMENTAR LA LECTURA”.</p> <p>Implementación de la rutina de pensamiento donde los estudiantes expresan lo que observan, lo que piensan y lo que sentían.</p> <p>Lectura en voz alta del texto elegido.</p> <p>Análisis de la lectura en forma grupal y música de ambientación.</p> | <p>Uso de la rúbrica de evaluación en los aspectos: Comenta de qué puede tratar un texto a partir de su título, Opina sobre el contenido de un texto.</p> <p>La realización de la rutina de pensamiento permitió observar mayor participación y compromiso.</p> <p>La labor del docente fue de observador, solamente intervino al momento de explicar la actividad.</p> <p>Se integra la información se llega a conclusiones originadas desde su propia creatividad.</p> |   |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | <p>Uso de la rutina de pensamiento (veo, pienso y me pregunto). Planeación del Club de Lectura teniendo en cuenta el empleo de textos narrativos, cuentos infantiles, cuentos fantásticos.</p> | <p>Reflexión y retroalimentación de la actividad. Lluvia de ideas. Elaboración de mapa conceptual. En primaria previamente los estudiantes escogieron un texto narrativo (fabula) con el nombre “la liebre y la tortuga” en la cual trabajaron la rutina de pensamiento (color, símbolo e imagen) para reflexionar sobre la lectura.</p> | <p>Explora el contenido del texto deteniéndose en las ilustraciones despertando su motivación y curiosidad.</p> | |
|--|--|--|---|--|

| | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES (clubes de lectura.) | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|------------------|--|--|---|--|
| <p>TEST CLIP</p> | <p>Es una prueba de administración colectiva fácil de puntuar diseñada para identificar dificultades de comprensión lectora.</p> | <p>La prueba se realizó con el grupo focal 802, y su validación se hizo con 5 estudiantes del grado 801 y en primaria con el grado 2° y su validación con el grado tercero.</p> <p>Los estudiantes de bachillerato presentaron la prueba de 7 a 9 a.m. para que estuvieran más relajados y con mayor disposición para realizarla. Y en primaria lo realizaron de 10 a 11:30 a.m.</p> <p>Inicio con la lectura de textos cortos, sencillos y finalizó con textos largos y más complejos, esto en secundaria y para primaria se tuvo en cuenta los textos cortos.</p> <p>En la lectura de los textos largos varios estudiantes</p> | <p>La prueba está diseñada para realizarse en una hora, pero los estudiantes de secundaria se tomaron 2 horas para su realización.</p> <p>Se hizo tabulación de los resultados obtenidos y se observó que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel literal.</p> <p>Algunos estudiantes mostraron poco interés por resolver la prueba y se limitaron a marcar respuestas sin leer el enunciado, por lo que se tomaron poco tiempo para realizar la actividad.</p> |  |

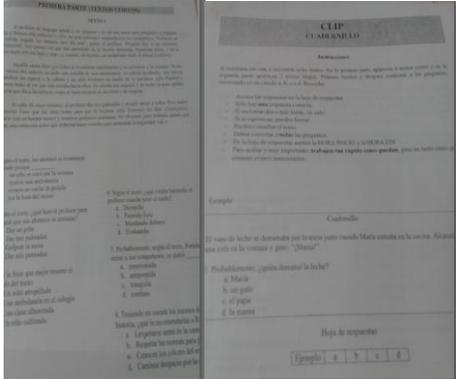
| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | presentaron dificultades de comprensión y al final el cansancio hizo que resolvieran el ejercicio de manera rápida y poco efectiva. | | |
|--|--|---|--|--|

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: APRENDIZAJE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|--|------------------------------|------------------------------|--|---|---|--|---|--|--|--|---|--|--|--|---|--|
| | SUBCATEGORÍAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Los estudiantes muestran poco interés por las actividades de lectura. Se enfatiza en la lectura de textos informativos. Al leer un texto se dedica al nivel literal, se preocupan por buscar información que encuentran en el mismo texto.</p> <p>Les cuesta trabajo llegar al nivel inferencial que integra el conocimiento previo con el conocimiento nuevo.</p> | <p>Se observó participación de los mismos estudiantes de siempre en las primeras clases.</p> <p>Poco a poco el interés de los estudiantes aumentó hasta lograr que en los talleres realizados visibilizar la participación de la mayoría de los estudiantes del grupo.</p> <p>Los estudiantes se involucraron en las lecturas y además expresaron sus opiniones de manera argumentada.</p> <p>Incrementa el gusto por la lectura compartida.</p> | <p>Se cumplió en un 60% de los objetivos trazados en cuanto a la realización de actividades de motivación y participación de clubes de lecturas. En los primeros diarios de campo se evidencio desinterés y desmotivación por las actividades de lectura.</p> <p>La variedad de las actividades y la realización de rutinas de pensamiento ayudaron al cumplimiento de logros.</p> |  <p>UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRIA EN PEDAGOGÍA DIARIO DE CAMPO</p> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">NOMBRE DEL OBSERVADOR: Mario Jannette Moncalá Lugo</td> </tr> <tr> <td>REGISTRO No.: R.F. ES-702-07</td> <td>FECHA: 19 de Octubre de 2015</td> </tr> <tr> <td>GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 702</td> <td>LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frio Aula grado 702</td> </tr> <tr> <td>TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos</td> <td>HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 3:30 pm HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 1:30 pm</td> </tr> <tr> <td colspan="2">TEMA : Comprensión de lectura. Interpretación y presentación de juegos</td> </tr> <tr> <td colspan="2">NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Al llegar a clase se inicia con el saludo, se pide a los estudiantes que organicen el salón y se hace la oración diaria. Se verifica asistencia y se dan las instrucciones para la clase. Se organizan grupos de tres estudiantes, se entrega a cada grupo un libro de juegos, ellos lo hojean y escogen el juego que más les llame la atención, leen las instrucciones, consiguen los materiales necesarios y preparan la presentación de su juego ante la clase. Luego en el patio del colegio cada grupo explica a sus compañeros el juego que prepararon y lo realizan, haciendo participes a sus compañeros.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Teniendo en cuenta que la clase corresponde a las dos últimas horas, después de almuerzo, es importante que la clase sea un poco más dinámica por lo que les llamo bastante la atención y se muestran muy motivados para la actividad, es</td> </tr> </table> | NOMBRE DEL OBSERVADOR: Mario Jannette Moncalá Lugo | | REGISTRO No.: R.F. ES-702-07 | FECHA: 19 de Octubre de 2015 | GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 702 | LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frio Aula grado 702 | TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 3:30 pm HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 1:30 pm | TEMA : Comprensión de lectura. Interpretación y presentación de juegos | | NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | | Al llegar a clase se inicia con el saludo, se pide a los estudiantes que organicen el salón y se hace la oración diaria. Se verifica asistencia y se dan las instrucciones para la clase. Se organizan grupos de tres estudiantes, se entrega a cada grupo un libro de juegos, ellos lo hojean y escogen el juego que más les llame la atención, leen las instrucciones, consiguen los materiales necesarios y preparan la presentación de su juego ante la clase. Luego en el patio del colegio cada grupo explica a sus compañeros el juego que prepararon y lo realizan, haciendo participes a sus compañeros. | | NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas) | | Teniendo en cuenta que la clase corresponde a las dos últimas horas, después de almuerzo, es importante que la clase sea un poco más dinámica por lo que les llamo bastante la atención y se muestran muy motivados para la actividad, es | |
| NOMBRE DEL OBSERVADOR: Mario Jannette Moncalá Lugo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| REGISTRO No.: R.F. ES-702-07 | FECHA: 19 de Octubre de 2015 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 702 | LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frio Aula grado 702 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 3:30 pm HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 1:30 pm | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TEMA : Comprensión de lectura. Interpretación y presentación de juegos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Al llegar a clase se inicia con el saludo, se pide a los estudiantes que organicen el salón y se hace la oración diaria. Se verifica asistencia y se dan las instrucciones para la clase. Se organizan grupos de tres estudiantes, se entrega a cada grupo un libro de juegos, ellos lo hojean y escogen el juego que más les llame la atención, leen las instrucciones, consiguen los materiales necesarios y preparan la presentación de su juego ante la clase. Luego en el patio del colegio cada grupo explica a sus compañeros el juego que prepararon y lo realizan, haciendo participes a sus compañeros. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Teniendo en cuenta que la clase corresponde a las dos últimas horas, después de almuerzo, es importante que la clase sea un poco más dinámica por lo que les llamo bastante la atención y se muestran muy motivados para la actividad, es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| <p>TALLER 1</p> <p>JUGAR E INTERACTUAR PARA COMPRENDER</p> | <p>El taller se planeó por estaciones y en cada una de ellas tenía un nivel de comprensión lectora diferente, dependiendo de la actividad: organización de oraciones, organización de párrafos, inferir conceptos, argumentación. Realización de ejercicios en los niveles de comprensión lectora: literal, global e inferencial.</p> | <p>Participación de los estudiantes de los grupos focalizados. Algunos estudiantes mostraron dificultades al momento de seguir instrucciones. Participación activa en las actividades realizadas.</p> | <p>Los estudiantes manifestaron interés por leer los diferentes tipos de textos. Alta motivación por participar en algunas de las actividades lúdicas e interactivas. Se evidenció que el éxito del taller estuvo directamente relacionado con el número de participantes.</p> |  |
|--|---|---|--|---|

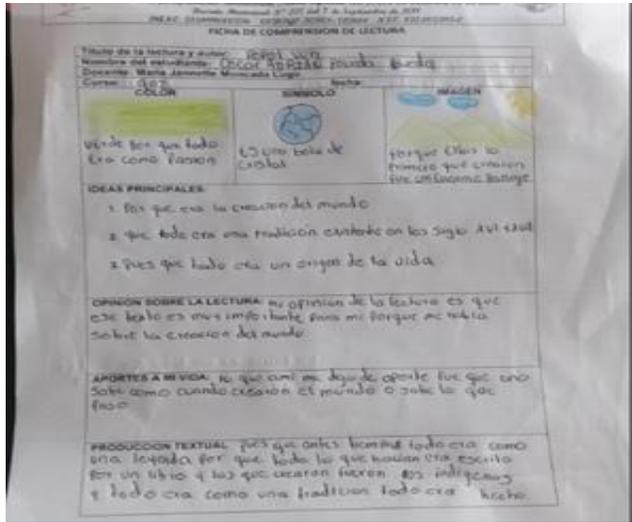
| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|--|---|---|---|---|
| <p>TALLER 2</p> <p>INICIAR LOS CLUB DE LECTURA</p> | <p>Se realizaron ejercicios de lectura correspondientes a los tres niveles de comprensión: literal, global e inferencial. Lectura en voz alta por pequeños grupos o clubes de lectura. Participación de los estudiantes: opiniones, ideas, argumentos y discusión sobre la lectura realizada.</p> | <p>Se observó mayor participación y compromiso en el taller 2 en relación al primero. La conformación de grupos menos numerosos permitió mayor participación en la actividad.</p> | <p>Los estudiantes definieron que es el Club de Lectura, identificaron sus funciones y participaron activamente de esta estrategia, que les permitió expresar con más facilidad sus opiniones y argumentos.</p> |  |
| <p>TALLER 3</p> <p>COMPRENDER LAS CIENCIAS</p> | <p>Ejercicios de comprensión lectora teniendo en cuenta los tres niveles de lectura: Local, global e inferencial. Los estudiantes se encuentran en el nivel global en el cual integra la información con algo de conocimientos previos,</p> | <p>Mayor participación y entusiasmo de los estudiantes en las actividades de lectura. Los estudiantes respetan las opiniones de los demás compañeros y comparten experiencias de su diario vivir, fortaleciendo los lazos de amistad.</p> | <p>Los estudiantes se motivaron a leer diferentes tipos de textos y teniendo en cuenta los niveles de lectura. Los estudiantes vivenciaron cambios presentes en los diferentes niveles de comprensión lectora</p> | |

| | | | | |
|--|--|---|---------------------------------------|--|
| | además expresan lo que comprendieron sobre el texto ahora son más críticos y argumentativos. | Potenciaron su imaginación, creatividad para mejorar su léxico y su forma de expresión. | como fue el cambio de local a global. | |
|--|--|---|---------------------------------------|--|

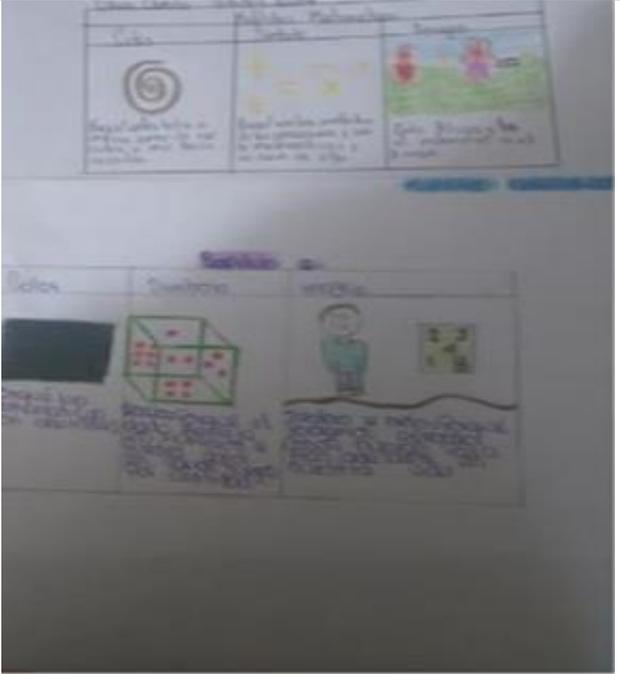
| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|--------------|--|--|--|---|
| TEST CLIP | Al aplicar el test se buscó identificar habilidades específicas distribuidas en los tres niveles de procesamiento: superficial, medio y profundo para textos narrativos y expositivos. | La prueba la presentaron 20 estudiantes del grado 802. Debido a que la prueba a medida que se avanzaba se hacía más compleja, los estudiantes empezaron a mostrar signos de cansancio, haciendo que las últimas lecturas se hicieran de manera rápida y de manera superficial. | Se evaluó la comprensión de textos y la mayoría de estudiantes se ubicó en el nivel literal (básico) según análisis de resultados. |  |

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: PENSAMIENTO | | |
|-----------------|--|---|--|
| | SUBCATEGORÍAS | | |
| | RUTINAS DE PENSAMIENTO | CAMBIO DE CONCEPCIONES | REGISTROS |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Las clases se inician con la implementación de rutinas de pensamiento. Se da más importancia al ejercicio del pensamiento que a la memorización. Se busca la construcción de nuevos saberes. Se tiene en cuenta los saberes previos.</p> <p>Las rutinas de pensamientos han permitido la visibilización del pensamiento y de los sentimientos, también han fomentado mayor apropiación del conocimiento y generado buena disposición en los</p> | <p>La implementación de rutinas de pensamiento como elemento novedoso permite mayor organización y control de la clase.</p> <p>Visibilizar el pensamiento ayuda al estudiante a tener procesos efectivos de aprendizaje.</p> <p>Las rutinas de pensamiento ayudan a los estudiantes a expresar sus ideas y sentimientos, participar más en clase.</p> <p>Antes los estudiantes al leer un texto se limitaban a responder preguntas de nivel literal, ahora comprenden mejor lo que leen, tratan de inferir, van más allá de lo que el texto les dice.</p> <p>Expresan de manera un poco más crítica y argumentativa sus opiniones.</p> <p>Preparan a los estudiantes para que puedan resolver problemas con eficacia y tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje.</p> <p>Los estudiantes participan activamente en las clases, con una actitud positiva, con un pensamiento libre, ideas nuevas y adaptándose a nuevas circunstancias que se presentan en el aula de clase.</p> |  |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | <p>estudiantes para realizar las actividades del Club de Lectura</p> | <p>Se tiene en cuenta al estudiante desde el inicio de la actividad hasta el tiempo de la retroalimentación y conclusión de la misma actividad.</p> |  |
|--|--|---|---|

| INSTRUMENTO | RUTINAS DE PENSAMIENTO | CAMBIO DE CONCEPCIONES | REGISTROS |
|--|---|---|--|
| <p>TALLER 2 INICIAR EL CLUB DE LECTURA</p> | <p>Rutina de pensamiento “veo, pienso y me pregunto” Observación de un video y lectura en pequeños grupos (clubes) y de acuerdo al texto se realizó la rutina. En primaria se realizó la rutina (color, símbolo e imagen)</p> | <p>La lectura compartida mejoró las relaciones interpersonales y fomento la discusión sobre el texto dado. La lectura en pequeños grupos generó mayor motivación e interés por la actividad. Al organizar los clubes de lectura los muchachos se relacionaron con compañeros que con los que antes no compartían. Se observó que los estudiantes se colaboraban</p> |  |

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | | <p>mutuamente en las explicaciones de la rutina de pensamiento.</p> |  | |
|--|--|---|---|--|

| INSTRUMENTO | RUTINAS DE PENSAMIENTO | CAMBIO DE CONCEPCIONES | REGISTROS |
|--|---|--|--|
| <p>TALLER 3</p> <p>COMPRENDER LAS CIENCIAS</p> | <p>Interpretación y socialización del texto leído a partir de la rutina de pensamiento “color, símbolo, imagen”.</p> <p>Interpretación de la lectura asociando con situaciones o sentimientos y dándole un significado por medio de un dibujo.</p> <p>Retroalimentación de la actividad empleando como medio el Club de Lectura.</p> <p>La rutina de pensamiento “color, símbolo, imagen”. Visibilizo los pensamientos confusos que algunos estudiantes tienen con las matemáticas y les hizo reflexionar sobre la utilidad que tienen en la cotidianidad. No solo en las matemáticas los conceptos son muy complejos, también en las ciencias naturales lo evidenciaron, encontrando diferencias y reflexionando sobre ello.</p> | <p>Se cuestionan cuando se pregunta sobre algún tema específico de las matemáticas y su utilidad de la vida diaria.</p> <p>Ahora los estudiantes son más argumentativos y críticos y eso se evidencia en los trabajos que realizaron</p> |  |

Conclusiones

Este trabajo de investigación permitió transformar las prácticas pedagógicas creando espacios para la planeación y evaluación de estrategias en el aula, llevándolas a cabo de forma colaborativa y dialogada generando reflexión constante sobre el quehacer del maestro.

La concepción de los docentes investigadores y de los estudiantes cambió con respecto a la forma de aprender, pues se incluyeron nuevas herramientas como rutinas de pensamiento, rúbricas de evaluación y unidades didácticas. Así, los niños alcanzaron mayor autonomía y seguridad en la realización de sus actividades académicas.

La actividad permitió fortalecer la labor docente, ya que se puede generar cualquier tipo de aprendizaje utilizando diferentes herramientas en diferentes niveles o contextos, además invita a un continuo aprendizaje de nuevas estrategias pedagógicas que conviertan las clases tradicionales en clases activas. La realización de este proyecto de investigación afianza los niveles de reflexión y preocupación acerca de la importancia de la comprensión lectora, en tanto confirma el estado de dicha competencia y, por ende, la preocupación sobre las condiciones en las que pueda hallarse en los otros grupos de la institución. Esto hace que se evidencie la correlación existente entre los niveles de la competencia y los desempeños académicos.

Las pruebas Clip y los talleres aplicados permitieron observar que el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los alumnos requiere que sean competentes, reflexivos, críticos y que sepan analizar cualquier tipo de texto.

Los resultados comparados de la prueba diagnóstica y final evidencian un avance significativo en los tres niveles de lectura, que van desde el nivel local o literal a el nivel global o interferencial respectivamente.

Existe para el desarrollo de las habilidades cognitivas asociadas a la comprensión lectora, una correlación directa y proporcional con las cualidades de la autonomía, es decir, del compromiso de los lectores o estudiantes. Y esto sólo es posible en la medida en que las actividades diseñadas, las estrategias didácticas, tengan un marcado carácter significativo, enriquecedor, llamativo e interesante para el estudiante.

Debido a la tendencia de situar la lectura en el contexto académico de “obligatorio”, ésta se considera de las causas del poco interés de los estudiantes, en ese sentido, la pérdida de interés está asociada a las dinámicas mismas del aula, del ejercicio docente e institucional.

La pertinencia de la propuesta del Club de Lectura se encuentra soportada por la necesidad educativa de crear estrategias didácticas que permitan motivar a los estudiantes a la apropiación del aprendizaje y del conocimiento.

Con la implementación de la estrategia, los estudiantes generaron una nueva experiencia y oportunidad para entrar de forma autónoma al mundo de la lectura, donde el lector decide en qué espacio y qué tiempo dedica a la lectura, así mismo, a la implementación de cada taller entregado y acordado en cada intervención.

El compartir las experiencias con otros a través del encuentro, la participación, el diálogo y la puesta en común de ideas y sentimientos, creó un ambiente apropiado para la recuperación de valores como el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, lo que permitió una mejor convivencia, frente a la vida y al mundo, posibilitando el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales.

Para finalizar, el desarrollo práctico de este proceso investigativo se generó una experiencia que permitió afianzar los conocimientos, tener contacto directo en el ambiente escolar de una institución educativa, así como aplicar las estrategias y metodologías aprendidas. Fue así como los estudiantes adquirieron hábitos de lectura, que les permiten comprender, no sólo en el área de castellano, sino que se debe hacer lo mismo en todas las áreas del conocimiento.

Los resultados muestran una sensible mejora en cada uno de los niveles de comprensión lectora con la estrategia utilizada, denotando que las actividades realizadas permitieron llegar a éste resultado de un nivel local a un inferencial.

Es interesante observar que aunque en todos los niveles se mostró una mejora, ésta se manifestó en mayor medida en el nivel básico y global y un aumento menor en el inferencial que corrobora que a medida que se pasa de un nivel a otro, la complejidad es mayor, de manera que para alcanzar lo que se requiere se necesita de mayor cantidad de trabajo y tiempo.

Aunque el tiempo de aplicación de la estrategia fue corto, y quizá se necesite un mayor número de pruebas para determinar con exactitud la mejora en la comprensión lectora, los resultados obtenidos muestran cambios positivos en las áreas con un número de

estrategias del Club de Lectura, se aplicó en 3 semestres académicos, así mismo, muestra que los docentes (diferentes al área de humanidades) pueden utilizar estrategias no sólo para su área de conocimiento, sino para la búsqueda de mejorar la comprensión lectora convirtiéndola en un objetivo transversal desde todas las áreas.

El tiempo de aplicación no permite ser concluyente, pero si permite ofrecer una idea que un texto en particular puede ser abordada en forma diferente, no como un todo sino por partes, y de diferentes formas para ayudar a los estudiantes a extraer de la información requerida.

El trabajo de los clubes de lectura ha sido bastante gratificante, ya que ha fortalecido los lazos de amistad entre los estudiantes, los niños de primaria han sido parte importante en el proceso, su alegría y espontaneidad contagian a los de secundaria que con frecuencia son apáticos y perezosos al momento de leer. La actividad incentiva el disfrute de la lectura permitiendo acercarse a los libros o las lecturas que son de interés según sus respectivas edades.

La importancia de la comprensión lectora radica en la transversalización del proceso a todas las áreas del conocimiento. Leer y comprender un texto no es un tema que le concierne sólo al docente de español o que exclusivamente se debe trabajar en esa clase, es un deber de todos los maestros realizar actividades de comprensión, así como incentivar en los estudiantes el gusto por leer pues es evidente que lo que se aprende con agrado es para toda la vida.

Recomendaciones

Después de realizar las conclusiones de éste trabajo investigativo, se hace necesario realizar las siguientes recomendaciones que ayudarán a fortalecer más la estrategia de los clubes de lectura:

1. Socializar con los demás docentes de la institución educativa la estrategia implementada en el proyecto, la visión de la visibilización del pensamiento, las rutinas de pensamiento y la evaluación para así darle trascendencia al trabajo de investigación.
2. Dar continuidad al proyecto involucrando a todos los estudiantes de la institución y así dar a conocer los alcances de la propuesta.
3. Motivar a que las demás áreas desarrollen sus clases utilizando este tipo de estrategias en una mayor proporción diferente a la tradicional.
4. Reestructurar el plan de estudios para que permita implementar los clubes de lectura y secuencias didácticas en la práctica docente.
5. Es necesaria, y urgente, la implementación de la propuesta del Club de Lectura como herramienta pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y como base de actividades dirigidas hacia una mejora de la convivencia, y de la calidad de vida de los estudiantes, estableciéndose como un proyecto transversal que despierte en los lectores valores vivenciales y actitudinales.

6. Es fundamental el trabajo sobre hábitos y gustos por la lectura, promoviendo una actitud placentera al leer, y ésta debe empezar desde los primeros grados de escolaridad, involucrando la vida familiar para que sea un hábito de por vida.

7. Al empezar un proceso de aprendizaje y enseñanza, se debe tener en cuenta el nivel de experiencia de los estudiantes, de acuerdo a esto, se le facilitará o limitará su comprensión lectora.

8. Estimular a mostrar y comentar ideas es necesario para hacer que los estudiantes produzcan sus propios comentarios.

9. Es un medio para aprender a leer, pensar y entender, en esta medida los padres deben ayudar a este proceso, motivando al niño a que exprese sus sentimientos, opiniones y escucharlos, este será de gran ayuda para propiciar una conversación y una discusión.

10. La mejor manera de ayudar a los niños es leerles desde pequeños, se benefician con la lectura en voz alta y cuando se discuten las lecturas para ellos, pues aprenden a identificar letras y palabras y a hablar sobre el significado de las mismas.

11. Es importante que formulen preguntas de manera que el estudiante pueda relacionar el contenido del texto con su entorno y vivencia personal.

12. Promover capacitaciones a docentes en el desarrollo de medios y estrategias lectoras en las que los estudiantes logren desarrollar conocimientos y destrezas que le permitan desenvolverse independientemente.

13. Se hace necesario que desde la escuela se pueda potencializar las habilidades lectoras del estudiante para que en el momento en que se involucren en otras áreas, las dificultades sean menores tanto para el docente como para el estudiante.

14. Es necesario extender la idea de los Clubes de Lectura como proyecto transversal, para desarrollar habilidades cognitivas y de comprensión lectora en los estudiantes de todos los grados de la I.E.M.R. **Río Frío** de Zipaquirá, y demás instituciones educativas.

Referencias

- Acevedo, J. (2009). *Conocimiento didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia*. Obtenido de Organización de Estados iberoamericanos: http://www.oei.es/historico/cienciayuniversidad/spip.php?article174&debut_convocatorias=90
- Anijovich, D. c. (2009). *Transitar la formación pedagógica: Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. UN punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baeza, M. (2002). *De las metodologías cualitativas en investigación científico social*. Santiago: Universidad de Concepción.
- Barboza, P. &. (p.188). La familia en un Club de Lectura escolar para favorecer la adquisición y desarrollo de la lengua escrita. . *Educere*.
- Blanca, C. (2013). Receta para un Club de Lectura. *Educarm*.
- Blanco, E. (2007). *La lectura de textos literarios. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura española a estudiantes brasileños*. España: Redele.
- Bolívar, A. (1993). Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado: El programa de L. Shulman. *Interuniversitaria de formación del profesorado. No. 16*, 113-124.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C., & Passeron, J.-C. (2002). *El oficio del Sociólogo*. México D.F.: Siglo XXI editores.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Cairney, T. (2011). *Enseñanza de la comprensión lectora* , . Morata.
- Carbone, G., Braslavsky, B., & Fernández, S. (1985). *La lectoescritura inicial en una escuela para la democracia*. Buenos Aires.
- Castrillóni, S. (2008). Escuela, lectura y escritura la necesidad de una mirada externa. *clubes de lectores asolectura*.
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Argentina: Aique.
- Collins, B. N. (1990-2000). Las estrategias de lectura, su utilización en el aula . *revistas científicas de América*, p.162.
- Colomer, T. (1993). *La Enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión*. Cuadernos de Pedagogía.
- Comenio, J. A. (2002). *La Didáctica Magna*. Mejiro: Porrúa.

- Condemarin, M. (1980). *El poder de leer*. Santiago: Mineducacion Chile.
- Coronado, M., & Arteta, J. (2013). *rcientificas uninorte*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/5797/8135>
- Cruz, M. (2009). *Leer la literatura en secundaria: las intermediaciones como criterio teórico pedagógico*. Obtenido de www.universidadbarcelona.edu.es: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16382/1/Cruz_Leer_literatura_en_secundaria.pdf
- De Tezanos, A. (1987). *Maestros, Artesanos Intelectuales*. Bogotá D.C.: CIUP.
- Del Villar, F. (1987). *El diario del profesor*. Investigación en la Escuela.
- Dewey, J. (1999). *El niño y el programa escolar*. Mexico: Losada.
- Díaz - Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: Macgraw-Hill.
- Elliot, J. (2000). Investigación Acción. En J. Elliot, *Desarrollo de la Investigación Acción* (pág. cap III). Morata.
- Elliott, J. (1990). *La investigación - acción en educación*. Morata.
- Espinosa, A. C. (1998). *Lectura y escritura, Teorías y promoción*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Felder, R., & Silverman, L. (1988). *Estilos de aprendizaje y de enseñanza en la educación de ingeniería*.
- Felman, D. (2010). *La evaluación. Aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires: Ministerio de educación de la nación.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L.,.
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villrica y Loncoche, Chile. *Perfiles Educativos* 31 num. 125, 23 - 37.
- Fuentes, L. (2009). www.scielo.org.mx. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300003#nota
- García. (1993). la encuesta. En García, Ibañez, & Alvira, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (págs. 123 - 152). Madrid: Alianza.
- García, M. (1996). *Intervención sobre la comprensión y el recuerdo de textos: un programa de instrucción experimental*.
- Gardener, H. (1996). *La ciencia en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona.
- Gómez, P. M. (1999). *La lectura en la escuela*. Mexico: SEP.

- Gonzalez, A. (2006). *Aprender a leer*. España.
- Goodman, K. (1996). *La lectura de los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolinguística*. Buenos Aires: Textos y contextos.
- Guzma, N. (2014). *Lectura y escritura. Como se enseña y como se aprende en el aula*. Chia: Coleccion Investigativa.
- ICFES. (2017). *Resultados ICFES 2016*. icfes.
- ISCE. (2015). *Reporte de Excelencia*. Bogotá D.C.: Mineducacion.
- Jerome, B. (2005). *Estudios pedagógicos vol 31*. Valdivia.
- Jimenez, F. (julio de 2005). *www.gestioncultural.org*. Obtenido de http://www.gestioncultural.org/ficheros/1_1317289038_bgc13-FJJimenezGuerra.pdf
- Jimenez, V. M. (2003). *El conocimiento Didáctico del contenido y la afectividad*. España.
- Josefina, P. (2000). Estrategias de lectura. *las estregias de lectura , su utilización en el aula*.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes S.A.
- Knish, W. (2009). Diagnóstico de Comprensión lectora inicial en primaria. *Modelo de construcción integración postulado 12 habilidades específicas*.
- Larrosa, J., & Skliar, C. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario Santafe: Homo Sapiens Ediciones.
- Latorre, A. (2003). Investigación acción. En L. Antonio, *Investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAO.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo imposible y lo necesario*. Mexico: Santillana.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar hacer las cosas con palabras*. España: Paidós.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá D.C.: MEN.
- MEN. (2016). *La educación en Colombia Revisión de políticas nacionales de Educación OCDE 106*. Bogotá D.C.: MEN.
- Mockus, A. (1994). *Las Fronteras de la Escuela*. Bogotá D.C.: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Montero, A., Zambrano, L., & Zerpa, C. (s.f.). *La comprensión lectora desde el constructivismo*. Caracas: Repositori academico Universidad de Zulia.
- Morales, M. (2015). *Hacer visible el pensamiento: una alternativa para una evaluación para el aprendizaje*. Infancias imágenes.
- Moreno. (2011). *Cómo hacer lectores competentes*. España: Pamiela.

- Moreno, A. (2003). *Como diseñar actividades de compresion lectora*. Blitz.
- Narodowsky, M. (1994). *Infancia y poder; la conformacion de la pedagogia moderna*. Mendez de Andes: Aique Grupo Editor.
- OCDE. (2016). *PISA 2015: Resultados clave*. OCDE ong: OCDE.
- PEI, I. R. (2016). *PEI, IEMR RIO Frio*. IEMR RIO Frio.
- Peña, J. (Año 4 # 11). las estrategiaz de lectura: su utilizacion en el aula. *Escuela de Educacion Universidad de los Andes*, 161.
- Peña, J., & Barboza, F. (Julio de 2002). Obtenido de <http://www.redalyc.org>: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601806.pdf>
- Pérez, M. (1999). "Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?". *La Alegria de enseñar, numero 29 año 10*.
- Perkins, D., Tishman, S., & Jay, E. (1998). *Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento: Rutinas de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Peronard, M., Gomez, L., Parodi, G., & Nuñez, P. (1997). *Comprension de textos escritos: de la teoria a la sala de clases*. Santiago: Andres Bello.
- Peter, S. (1992). *La Quita Disciplina*. Barcelona: Granica.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano Travesía.
- Pierre Boudie, J. c. (2002). *el oficio del sociologo*. Buenos aires: veintiuno editores Argentina.
- PNL. (2011). *Plan Nacional de lectura*. Bogotá D.C.: MEN.
- Polya, G. (1989). *Resolucion y Planteamiento de problemas*. Mexico: Trillas.
- Robledo, B. (2010). *El arte de la meditación. Espacios y estrategias para la promoción de lectura*. Norma.
- Rowe, M. B. (1978). *La pausa como estrategia para estimular el intelecto en el aula*. Mexico: Siete Olmedo.
- Saldarriaga, O. d. (2003). *Del oficio de maestr. Practicas y teorias de la pedagogía en Colombia*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodologia de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina* . Barcelona: Granica.
- Senge, p. (1996.). *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. España.
- Shulman, L. (1989). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*. Paidós. Barcelona: Paidós.

- Silva, M. (2014). *Comprension lectora en Latinoamerica*. Veracruz: Innovacion Educativa.
- SILVIA, C. (2008). ESCUELA , LECTURA Y ESCRITURA LA NECESIDAD DE UNA MIRADA EXTERNA. *ASOLECTURA*.
- Smith, F. (1978). Reading. *Revista internacional del Magisterio*.
- Solé, I. (1993). *Estrategias de comprensión de la lectura y niveles de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tishman, S. y. (2005). Pensamiento visible. *Leadership compass* .
- Toffler, A. (1980). *LA tercera Ola*. Plaza & Janes.
- Valbuena, E. (2007). *Conocimiento Didáctico del Contenido Biológico. Estudio de las concepciones Disciplinarias y didácticos de futuros docentes de la Universidad Pedagógica*. Madrid: Tesis.
- Valencia, W. (2008). *La practica pedagogica: un espacio de reflexion*. Obtenido de viref.udea.edu.co: <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/174-practica.pdf>
- Van Dijk, T. (2005). *LA ciencia del texto. Superestructuras: estructuras textuales*. Barcelona: Paidos.
- Varela, J., & Alvarez, F. (1991). *la Arquelogia de la Escuela*. Madrid: la piqueta.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Zuleta, E. (1985). *Educacion y Democracia: un campo de combate*. Bogotá D.C.: Omegalfa.
- Acevedo, J. (2009). *Conocimiento didáctico del concetnido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia*. Obtenido de Organizacion de Estados iberoamericanos: http://www.oei.es/historico/cienciayuniversidad/spip.php?article174&debut_convocatorias=90
- Anijovich, D. c. (2009). *Transitar la formación pedagógica: Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidos.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. UN punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- Baeza, M. (2002). *De las metodologías cualitativas en investigación científico social*. Santiago: Universidad de Concepcion.
- Barboza, P. &. (p.188). La familia en un Club de Lectura escolar para favorecer la adquisición y desarrollo de la lengua escrita. . *Educere*.
- Blanca, C. (2013). Receta para un Club de Lectura. *Educarm*.
- Blanco, E. (2007). *La lectura de textos literarios. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura española a estudiantes brasileños*. España: Redele.

- Bolivar, A. (1993). Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado: El programa de L. Shulman. *Interuniversitaria de formación del profesorado. No. 16*, 113-124.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C., & Passeron, J.-C. (2002). *El oficio del Sociologo*. Mexico D.F.: Siglo XXI editores.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Cairney, T. (2011). *Enseñanza de la comprensión lectora* , . Morata.
- Carbone, G., Braslavsky, B., & Fernández, S. (1985). *La lectoescritura inicial en una escuela para la democracia*. Buenos Aires.
- Castrillóni, S. (2008). Escuela, lectura y escritura la necesidad de una mirada externa. *clubes de lectores asolectura*.
- Collins, B. N. (1990-2000). Las estrategias de lectura, su utilización en el aula . *revistas científicas de América*, p.162.
- Colomer, T. (1993). *La Enseñanza de la lectura. Estado de la cuestion*. Cuadernos de Pedagogia.
- Comenio, J. A. (2002). *La Didáctica Magna*. Mejjico: Porrúa.
- Condemarin, M. (1980). *El poder de leer*. Santiago: Mineducacion Chile.
- Coronado, M., & Arteta, J. (2013). *rcientificas uninorte*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/5797/8135>
- Cruz, M. (2009). *Leer la literatura en secundaria: las intermediaciones como crietrio teórico pedagógico*. Obtenido de [www.universidadbarcelona.edu.es: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16382/1/Cruz_Leer_literatura_en_secundaria.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16382/1/Cruz_Leer_literatura_en_secundaria.pdf)
- De Tezanos, A. (1987). *Maestros, Artesanos Intelectuales*. Bogotá D.C.: CIUP.
- Del Villar, F. (1987). *El diario del profesor*. Investigacion en la Escuela.
- Dewey, J. (1999). *El niño y elprograma escolar*. Mexico: Losada.
- Diaz - Barriga, F., & Hernandez, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: Macgraw-Hill.
- Elliot, J. (2000). Investigación Acción. En J. elliot, *Desarrollo de la Investigación Acción* (pág. cap III). Morata.
- Elliott, J. (1990). *La investigación - accion en educación*. Morata.
- Espinosa, A. C. (1998). *Lectura y escritura, Teorias y promocion*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

- Felder, R., & Silverman, L. (1988). *Estilos de aprendizaje y de enseñanza en la educación de ingeniería*.
- Felman, D. (2010). *La evaluación. Aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires: Ministerio de educación de la nación.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L.,.
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villrica y Loncoche, Chile. *Perfiles Educativos 31 num. 125*, 23 - 37.
- Fuentes, L. (2009). *www.scielo.org.mx*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300003#nota
- García. (1993). la encuesta. En García, Ibañez, & Alvira, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (págs. 123 - 152). Madrid: Alianza.
- García, M. (1996). *Intervención sobre la comprensión y el recuerdo de textos: un programa de instrucción experimental*.
- Gardener, H. (1996). *La ciencia en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona.
- Gómez, P. M. (1999). *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- González, A. (2006). *Aprender a leer*. España.
- Goodman, K. (1996). *La lectura de los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolinguística*. Buenos Aires: Textos y contextos.
- Guzmán, N. (2014). *Lectura y escritura. Como se enseña y como se aprende en el aula*. Chia: Colección Investigativa.
- ICFES. (2017). *Resultados ICFES 2016*. icfes.
- ISCE. (2015). *Reporte de Excelencia*. Bogotá D.C.: Mineducación.
- Jerome, B. (2005). *Estudios pedagógicos vol 31*. Valdivia.
- Jiménez, F. (julio de 2005). *www.gestioncultural.org*. Obtenido de http://www.gestioncultural.org/ficheros/1_1317289038_bgc13-FJimenezGuerra.pdf
- Jiménez, V. M. (2003). *El conocimiento Didáctico del contenido y la afectividad*. España.
- Josefina, P. (2000). Estrategias de lectura. *las estrategias de lectura, su utilización en el aula*.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes S.A.
- Knish, W. (2009). Diagnóstico de Comprensión lectora inicial en primaria. *Modelo de construcción integración postulado 12 habilidades específicas*.

- Larrosa, J., & Skliar, C. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario Santafe: Homo Sapiens Ediciones.
- Latorre, A. (2003). Investigación acción. En L. antonio, *Investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAO.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo imposible y lo necesario*. Mexico: Santillana.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar hacer las cosas con palabras*. España: Paidós.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá D.C.: MEN.
- MEN. (2016). *La educación en Colombia Revisión de políticas nacionales de Educación OCDE 106*. Bogotá D.C.: MEN.
- Mockus, A. (1994). *Las Fronteras de la Escuela*. Bogotá D.C.: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Montero, A., Zambrano, L., & Zerpa, C. (s.f.). *La comprensión lectora desde el constructivismo*. Caracas: Repositori academico Universidad de Zulia.
- Morales, M. (2015). *Hacer visible el pensamiento: una alternativa para una evaluación para el aprendizaje*. Infancias imagenes.
- Moreno. (2011). *Cómo hacer lectores competentes*. España: Pamiela.
- Moreno, A. (2003). *Como diseñar actividades de comprensión lectora*. Blitz.
- Narodowsky, M. (1994). *Infancia y poder; la conformación de la pedagogía moderna*. Mendez de Andes: Aique Grupo Editor.
- OCDE. (2016). *PISA 2015: Resultados clave*. OCDE ong: OCDE.
- PEI, I. R. (2016). *PEI, IEMR RIO Frio*. IEMR RIO Frio.
- Peña, J. (Año 4 # 11). las estrategias de lectura: su utilización en el aula. *Escuela de Educación Universidad de los Andes*, 161.
- Peña, J., & Barboza, F. (Julio de 2002). Obtenido de [http://www.redalyc.org:
http://www.redalyc.org/pdf/356/35601806.pdf](http://www.redalyc.org/http://www.redalyc.org/pdf/356/35601806.pdf)
- Pérez, M. (1999). "Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?". *La Alegria de enseñar, numero 29 año 10*.
- Perkins, D., Tishman, S., & Jay, E. (1998). *Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento: Rutinas de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Peronard, M., Gomez, L., Parodi, G., & Nuñez, P. (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Santiago: Andres Bello.
- Peter, S. (1992). *La Quita Disciplina*. Barcelona: Granica.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano Travesía.

- Pierre Boudie, J. c. (2002). *el oficio del sociologo*. Buenos aires: veintiuno editores Argentina.
- PNL. (2011). *Plan Nacional de lectura*. Bogotá D.C.: MEN.
- Polya, G. (1989). *Resolucion y Planteamiento de problemas*. Mexico: Trillas.
- Robledo, B. (2010). *El arte de la meditación. Espacios y estrategias para la promoción de lectura*. Norma.
- Rowe, M. B. (1978). *La pausa como estrategia para estimular el intelecto en el aula*. Mexico: Siete Olmedo.
- Saldarriaga, O. d. (2003). *Del oficio de maestr. Practicas y teorías de la pedagogía en Colombia*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina*. Barcelona: Granica.
- Senge, p. (1996.). *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. España.
- Shulman, L. (1989). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*. Paidós. Barcelona: Paidos.
- Silva, M. (2014). *Comprension lectora en Latinoamerica*. Veracruz: Innovacion Educativa.
- SILVIA, C. (2008). *ESCUELA , LECTURA Y ESCRITURA LA NECESIDAD DE UNA MIRADA EXTERNA. ASOLECTURA*.
- Smith, F. (1978). Reading. *Revista internacional del Magisterio*.
- Solé, I. (1993). *Estrategias de comprensión de la lectura y niveles de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tishman, S. y. (2005). Pensamiento visible. *Leadership compass*.
- Toffler, A. (1980). *LA tercera Ola*. Plaza & Janes.
- Valbuena, E. (2007). *Conocimiento Didáctico del Contenido Biológico. Estudio de las concepciones Disciplinarias y didácticos de futuros docentes de la Universidad Pedagógica*. Madrid: Tesis.
- Valencia, W. (2008). *La practica pedagogica: un espacio de reflexion*. Obtenido de viref.udea.edu.co: <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/174-practica.pdf>
- Van Dijk, T. (2005). *LA ciencia del texto. Superestructuras: estructuras textuales*. Barcelona: Paidos.
- Varela, J., & Alvarez, F. (1991). *la Arquelogia de la Escuela*. Madrid: la piqueta.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

Zuleta, E. (1985). *Educacion y Democracia: un campo de combate*. Bogotá D.C.: Omegalfa.

Anexos

Anexos 1. Plan de unidad didáctica (talleres).

| Autor de la Unidad | |
|---|--|
| Nombres y Apellidos | JANNETTE MONCADA, JORGE ELIECER CASTILLO LOPEZ |
| Institución Educativa | IEM RURAL RIO FRIO |
| Ciudad, Departamento | ZIPAQUIRA, CUNDINAMARCA |
| ¿Qué? - Descripción general de la Unidad | |
| Título | Leer significa comprender |
| Resumen de la Unidad | En esta unidad el estudiante participa en diferentes actividades lúdicas-interactivas que le permitirán mejorar su comprensión lectora; se seguirá un modelo metodológico interactivo que parte de la teoría constructivista del aprendizaje de Vygotsky (1985), donde tendremos en cuenta los conocimientos previos de los alumnos/as (aprendizaje significativo) |
| Área | Humanidades |
| Temas principales | Comprensión de lectura |
| ¿Por qué? – Fundamentos de la Unidad | |
| Estándares Curriculares | Comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación; el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. Para lo cual el estudiante: Lee, analiza y comenta diferentes textos. |
| Objetivos de Aprendizaje | Motivar a los estudiantes a leer diferentes tipos de textos. Reconocer y comprender diferentes tipos de lecturas. |

| | | |
|---|----|--|
| Resultados/Productos de aprendizaje | de | El estudiante al finalizar la clase debe: Evaluar argumentos y opiniones e identifica prejuicios de reflexión Manifestar interés por leer y comprender los diferentes textos |
| ¿Quién? - Dirección de la Unidad | | |
| Grados | | 802 Y 902 |
| Perfil del estudiante | | |
| Habilidades prerequisite | | Saber organizar un texto Interpretar imágenes Manejar algunas definiciones básicas. Manejar adecuadamente las tabletas electrónicas. |
| Contexto Social | | Los estudiantes son de la zona rural de Zipaquirá, que se encuentra en las veredas de Río Frío, san isidro, empalizado, alto del águila y otros de la parte urbana de nuestro municipio, son 22 alumnos del grado 902 y 30 estudiantes del grado 802. La economía principal de la cual deriva el sustento la población está basada en actividades agropecuarias. |
| ¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad. | | |
| Lugar | | Aula de clase 601 |
| Tiempo aproximado | | 120-minutos de clase |
| ¿Cómo? – Detalles de la Unidad | | |
| Metodología de aprendizaje | | Vamos a seguir un modelo metodológico interactivo que parte de la teoría constructivista del aprendizaje de Vygotsky (1985), donde tendremos en cuenta los conocimientos previos de los alumnos/as (aprendizaje significativo). Empezamos organizando grupos para las diferentes estaciones (5 estaciones) para comprobar los conocimientos adquiridos en los años anteriores para fortalecer su nuevo conocimiento y el nivel de comprensión lectora de cada uno de los niños/as. Después, continuaremos con una explicación |

| | conceptual de las estrategias y pautas a adquirir para mejorar la habilidad lectora, donde pondrán en práctica lo aprendido a base de lecturas y actividades complementarias, construyendo o reconstruyendo sus propios significados de las concepciones iniciales que tenía al respecto, siendo los niños/as los que atribuyen sentido a lo que están aprendiendo desde su autocrítica. | | |
|---|--|--|--|
| Procedimientos Instruccionales (basado en el modelo de aprendizaje y métodos seleccionados) | | | |
| Línea de Tiempo | Actividades del Estudiante | Actividades del Docente | Herramientas didácticas |
| Actividad inicial 5 min | Organización de grupos de cinco personas | El docente da las pautas a seguir en cada una de las estaciones y formará un grupo guía donde se encargará de las estaciones. Los grupos deberán pasar por todas las estaciones. | Entrega de la guía a cada uno de los grupos |
| ESTACIÓN 1 ME COMUNICO. HISTORIETA 20 MIN | El grupo número uno encontrara en el aula un póster con una serie de imágenes que muestra una historieta, los estudiantes deben observar y de acuerdo las imágenes darle | El profesor guiara la actividad a través de una rutina de pensamiento, para que desarrolle la actividad. | Rutina de pensamiento. (veo, pienso y me pregunto) |
| ESTACION 2 ORGANIZACIÓN DE PARRAFOS 20 min | El grupo número dos encontrara una serie de fichas con párrafos y ellos deberán organizar un texto coherente | El profesor será el guía en esta actividad y acompañara el proceso. | Fichas con párrafos |

| | | | |
|-----------------------------------|---|---|--|
| ESTACION 3 ENCADENADO 20MIN | El grupo número tres se encargara de completar palabras en el encadenado con vocabulario dado en el recuadro. | El profesor será el guía en esta actividad y acompañara el proceso. | Fichas de letras |
| ESTACION 4 TABLETAS 20MIN | El grupo número cuatro se encargara de realizar un ejercicio de comprensión lectora utilizando las tabletas. | El profesor será el guía en esta actividad y acompañara el proceso. | Tablet para educar. |
| ESTACION 5 TABLETAS 20MIN | El grupo número cinco se encargara De manejar una actividad lúdica (juego de la Oca) donde encontrará ejercicio de comprensión lectora utilizando videos. | El profesor será el guía en esta actividad y acompañara el proceso. | Tablet para educar. Juego de la Oca Videos. |

Estrategias Adicionales para atender las necesidades de los estudiantes

¿Qué aprenderemos en este taller?

El estudiante estará en la capacidad de comprender los diferentes niveles de lectura, empleando diferentes estrategias.

Evaluación

Resumen de la evaluación

| Aspecto | Niveles de desempeño | | |
|---|---|--|--|
| | Básico | Intermedio | Avanzado |
| Comenta de qué puede tratar un texto a partir de su título. | Expone de qué puede tratar un texto sin hacer referencia al título. | Explica de qué puede tratar el texto con la intervención del docente | Anticipa o predice de qué trata el texto sin el apoyo del docente. |
| Localiza información | Lee varias veces el texto sin localizar la | Localiza con apoyo del docente, el párrafo donde se | Identifica información específica del |

| | | | |
|--|--|---|---|
| específica en un texto | información específica | encuentra la información. | texto sin la intervención del docente. |
| Opina sobre el contenido de un texto. | Enuncia el contenido del texto con palabras u oraciones del mismo texto. | Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto. | Opina con base en sus ideas el contenido de un texto. |
| Identifica la idea principal de un texto. | Reconoce alguna frase u oración relacionada con el texto, aunque no distingue entre la idea principal o las ideas secundarias. | Discrimina la idea principal de las ideas secundarias tal como aparecen en texto. | Identifica la idea principal y puede expresarla usando sus propias palabras. |
| Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica. | Lee varias veces el texto, tabla o gráfica sin localizar la información específica. | Localiza con apoyo del docente, el párrafo u oración donde se encuentra la información. | Identifica información específica del texto tabla o gráfica sin la intervención del profesor. |
| Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar un argumento. | Usa palabras u oraciones del mismo texto para referirse al contenido del mismo. | Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto | Argumenta con base en sus ideas el contenido de un texto. |
| Utiliza la información contenida en un video para desarrollar argumentos | Usa palabras u oraciones del mismo video para referirse al contenido del mismo. | Expresa con sus propias palabras el contenido del video. | Argumenta con base en sus ideas el contenido del video. |
| Relaciona las nuevas tecnologías de la información en los textos presentados en Excel. | Distingue la trama de los textos aunque aborde un mismo tema | Compara la información de los textos para encontrar la relación entre las ideas principales explícitas. | Integra la información principal de los textos en un esquema. |

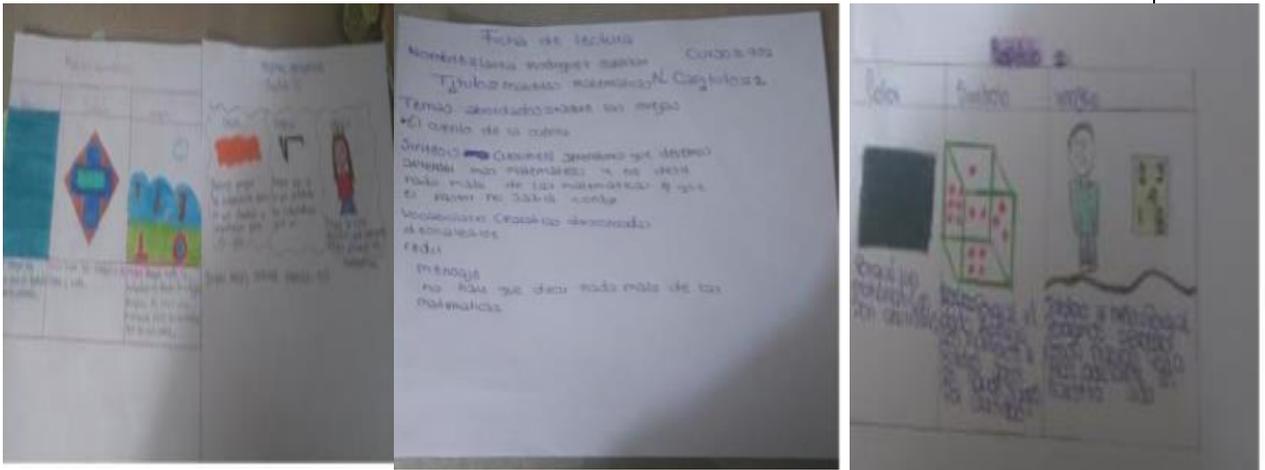
| | |
|-----------------------------------|--|
| Antes de empezar la unidad | El estudiante estará en un nivel local (básico) de comprensión lectora. |
| Durante la unidad | El alumno estará en la capacidad de deducir cuál estrategia permite comprender mejor un texto. |
| Después de finalizar la unidad | |
| Materiales y Recursos TIC | |
| Hardware: Tablet | |
| Software: office paquete de Excel | |
| Materiales impresos | Guía, poster, fichas(letras y párrafos) |
| Recursos en línea | Contenidos digitales |
| Otros recursos | Juego de la oca (tapete y dado) |

Anexos 2. Diario de campo (talleres).

| | |
|--|---|
| NOMBRE DEL OBSERVADOR: María Jannette Moncada Lugo Jorge Eliecer Castillo López | |
| REGISTRO No.: R.F_ES-902-02 | FECHA: 21 de abril de 2017 |
| GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 902 | LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frío Aula grado 902 |
| TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 8:45 am HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 11:15 am |
| TEMA: Comprendiendo las ciencias | |
| NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | |
| Se hizo la elaboración de la unidad didáctica. Para iniciar la actividad se hace articulación entre los conocimientos previos y se relacionan con los adquiridos a través de la lectura. Se realizan ejercicios que ponen en práctica la comprensión lectora tales como rutina de pensamiento, interacción por grupos, y producción textual. | |



Durante la realización de la actividad se trabajó por grupos o clubes de lectura previamente establecidos, con ejercicios de lectura en voz alta y también trabajo individual.



Las rutinas de pensamiento y la elaboración de fichas de lectura permiten visibilizar el pensamiento y los sentimientos de los estudiantes.

NOTAS INTERPRETATIVAS

(Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)

Se observó muy buena participación en las diferentes actividades propuestas, los estudiantes se motivaron a participar y trabajar tanto en forma individual como grupal. En la primera hora de la actividad mostraron disposición y buen comportamiento pero debido a que la clase se dividió por el descanso, durante la segunda hora los estudiantes estuvieron un poco más dispersos, y se tuvieron algunas interrupciones pero en general se terminó la actividad con éxito, mostraron entusiasmo por las lecturas y por la metodología empleada.

NOTAS METODOLÓGICAS

(Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)

Inicio el Club de Lectura con preguntas de indagación sobre el tema de la lectura. (Conocimientos previos).

Lectura de dos capítulos del libro “Malditas matemáticas” por grupos.

Comprensión del primer capítulo a través de la rutina de pensamiento “color, símbolo, imagen”

Socialización del texto leído.

Elaboración de la ficha de lectura del segundo capítulo de forma individual.

Producción textual relacionando el segundo capítulo con un video sobre “las matemáticas son para siempre”.

Reflexión final sobre la lectura, el video, la importancia de leer textos disciplinares y el valor de la lectura en la vida diaria.

PRE- CATEGORÍAS

(Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación)

Enseñanza: Durante la actividad la estrategia metodológica siempre gira alrededor de la conformación de los clubes de lectura, los cuales se establecieron con anterioridad, facilitando la interacción, reflexión y retroalimentación. El docente cumple el rol de orientador, dando las explicaciones necesarias al comienzo de la actividad, los estudiantes ya saben la organización por grupos o clubes de lectura, pues los han conformado y trabajado con anterioridad. El profesor se encarga de manejar los tiempos y establecer las pautas que regirán el trabajo en el aula.

Aprendizaje: Los estudiantes están en capacidad de leer comprensivamente un texto teniendo en cuenta los niveles de lectura literal, inferencial y crítico. Socializar el texto expresándose con sus propias palabras, obtener información que no aparece pero que la pueden inferir teniendo en cuenta los conocimientos previos y los adquiridos.

Pensamiento: La rutina de pensamiento “color, símbolo, imagen” permite a los estudiantes ir a lo esencial de lo que están leyendo, puesto que al explicar las opciones elegidas evidenciaran más fácil lo comprendido. El empleo de metáforas cada vez más profundas permite visibilizar su forma de sentir, pensar, y actuar. En conclusión, el empleo de esta rutina permitió a los estudiantes identificar y resumir lo importante de las diferentes ideas del texto.

NOTAS DE INTERÉS (Transcripciones, preguntas de los estudiantes, comentarios relacionados con el problema)

En el curso 902 durante las clases se han realizado diferentes rutinas de pensamiento y fichas de lectura lo que facilito el desarrollo de la actividad, se evidencio el entusiasmo y la participación en las actividades propuestas. Los estudiantes se muestran más dispuestos a opinar, argumentar y expresar lo que sienten, además los lazos de amistad entre los integrantes del curso se han fortalecido evidenciándose más compañerismo, solidaridad y tolerancia.

Fue común entre los estudiantes escuchar expresiones como “las matemáticas son aburridas y tenemos que aguantarlas a toda hora y en todo lo que hacemos”, “no lo había pensado, pero todo en nuestra vida tiene que ver con las matemáticas”, “leer en grupo es más divertido”.

Anexos 3 Taller de intervención



Institución Educativa Municipal Rural Río Frío, del municipio de Zipaquirá
 Resolución de Aprobación Bachillerato Técnico Agrícola No. 07013 de diciembre
 05 de 2006. Decreto Municipal N° 227 del 7 de septiembre de 2011
 DANE: 225899000236 CODIGO ICES: 122614 NIT: 832.005393-0



TALLER DE INTERVENCION DE COMPRESION LECTORA.

ESTRATEGIA: CLUB DE LECTURA.

1. CONCEPTOS PREVIOS Y ESTRUCTURACION:

¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS SERES VIVOS?

Los seres vivos tienen las siguientes características.

-Nacen; Proceden de otros seres vivos.

Se Nutren: Necesitan ingerir alimentos, aunque cada uno ingiere un tipo de alimento diferente.

Crecen; Aumentan de tamaño a lo largo de sus vidas.

Se relacionan: Pueden percibir los cambios que ocurren en su entorno, llamados estímulos y responden de alguna manera.

Se reproducen: Mediante la reproducción se producen nuevos individuos semejante a sus progenitores.

y mueren: Dejan de funcionar en algún momento por lo tanto dejan de estar vivos.

Necesitan de un hogar. Por eso vamos a ver como se relacionan los seres vivos con sus hogares.

1. Responde1: COMO TE IMAGINAS cuando eras bebe.

a. ¿Cómo eras antes?

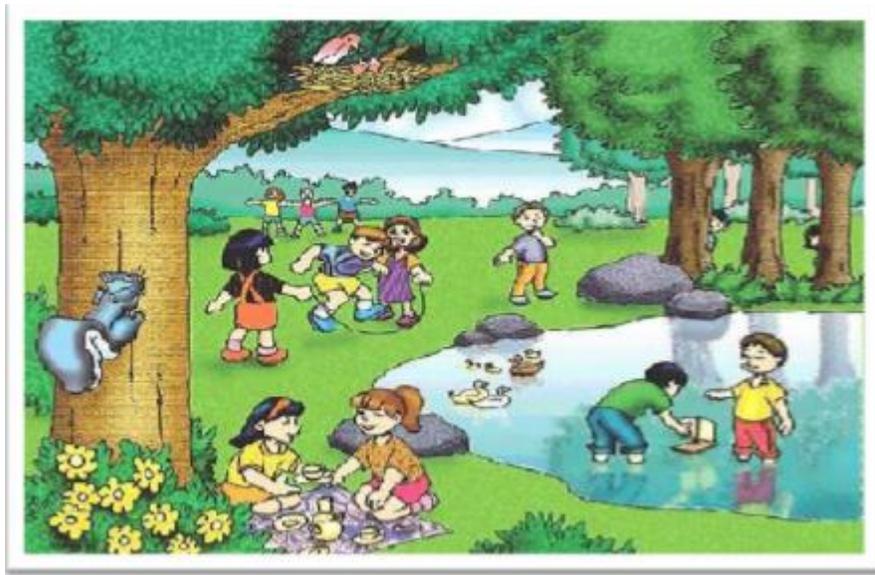
b. ¿Cómo eres ahora?

c.¿Qué cambios has tenido desde que naciste?

d.¿En qué te pareces a tu papá y a tu mamá?

e.¿Cómo crees que serás en 15 años?

LECTURA “LA VIDA QUE NOS RODEA



¿Qué observas en esta imagen, escribe tus descripciones en las fichitas blancas y compártelas con tus compañeros.

Cuando camines por el parque o por el jardín del colegio, fíjate en la asombrosa variedad de seres vivos que se encuentran en ese entorno. Las aves se comunican con otros de su especie a través de gorjeos y chillidos. Entre los árboles, arbustos, pasto y musgos que cubren de verde los terrenos, podrás ver a las abejas o a las mariposas que revolotean de flor en flor y recogen el delicioso néctar que les da la energía para volar y reproducirse.

Mientras tanto, una araña, utilizando varios tipos de fibra proteínica, teje una red para atrapar a esos insectos y aprovechar la energía de sus cuerpos.

Además de estas formas de vida manifiesta, incontables organismos microscópicos nadan en los charcos que dejaron las lluvias y prosperan en el suelo. Y sobre, dentro y alrededor de estos organismos y de los seres humanos que los observan, viven millones de bacterias: organismos unicelulares simples que han sobrevivido miles de años, casi sin cambiar.

Todos estos organismos forman parte de la cadena de la vida. Nuestra especie humana evolucionó en respuesta a los mismos tipos de necesidades y estamos hechos de sustancias que existen en los demás seres vivos. Procesos similares nos permiten sobrevivir y reproducirnos. Donde quiera que mires encontrarás indicios de los seres vivos y nunca más considerarás la vida sobre la Tierra como algo estático. Este es el asombroso mundo de la vida.

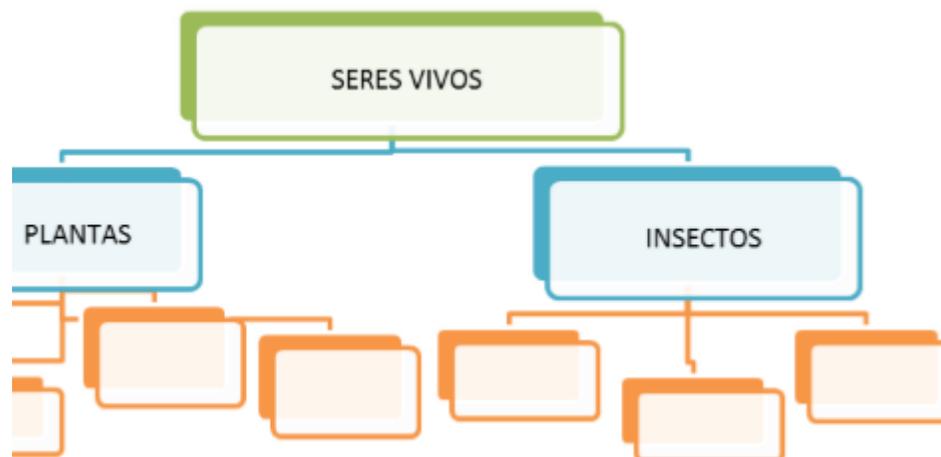
Tomado de: Biología, la vida en la Tierra, Prentice Hall, 2003.

Responde:

1.Cuál es la relación que existe entre los seres inertes y los vivos?

2. Escribe el nombre de los seres vivos que se mencionan en el texto:

3. De acuerdo a la información brindada en la lectura anterior completa el esquema:



Completa la siguiente oración usando las palabras del recuadro:

La lectura “la vida que nos rodea” es un texto: _____

Narrativo**Expositivo****Informativo**

Colorea los siguientes animales que pueden volar y piensa acerca de estos seres vivos y escribo mis interpretaciones.

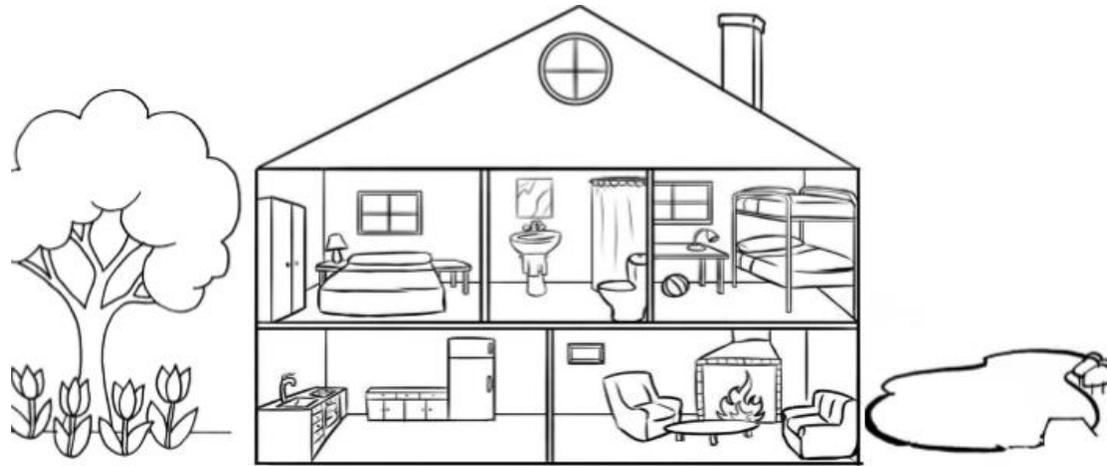




COLOREO DE VERDE LOS SERES VIVOS Y DE AZUL LOS SERES NO VIVOS Y ESCRIBE LOS NOMBRES RESPECTIVAMENTE.

¿Dime que preguntas puedes hacerte acerca de esta imagen.

Dibuja algunos seres vivos que se encuentran en mi casa y alrededor de ella.



YO HABITO EN MI CASA CON OTROS SERES VIVOS POR EJEMPLO:

♥ Mi familia ♥

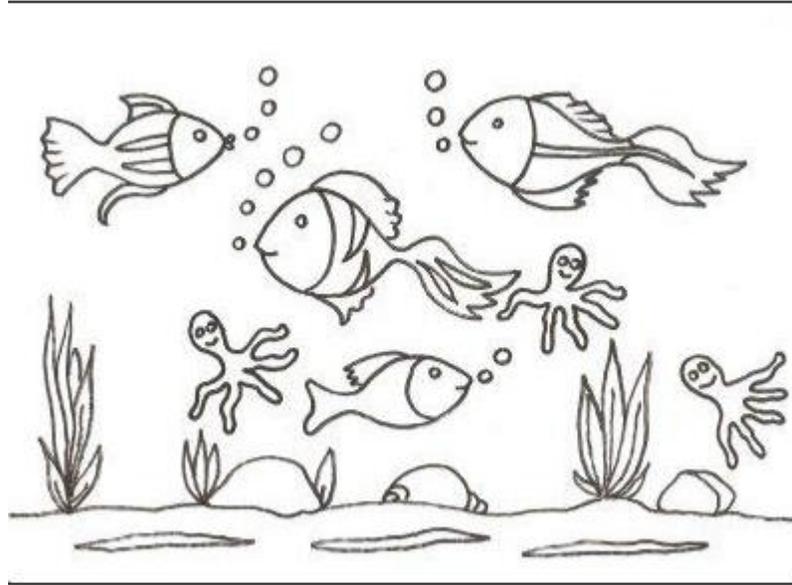
♥ Mis mascotas ♥

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

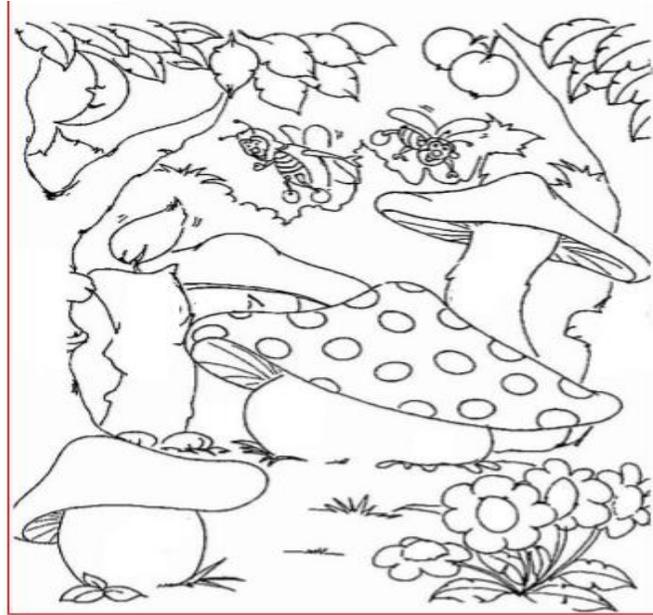
LAS PLANTAS



Colorea el OCÉANO y escribe el nombre de algunos animales que viven allí.



Colorea El BOSQUE y escribe el nombre de algunos animales que viven allí.



Anexos 4. Consentimiento de padres de familia

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: _____

Código DANE: _____ Municipio: _____

Docente evaluado: _____ CC/CE: _____

Yo _____,
mayor de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente o [] representante legal del estudiante
_____ de ___ años de edad, he (hemos) sido
informado(s) he sido informado acerca de las fotografías y/o grabaciones de video de práctica
educativa, las cuales se requiere sean publicadas en los sitios Web requeridos por la
Universidad, el cual se requiere para que el docente de mi hijo(a) participe en las diferentes
actividades del proyecto “LOS CLUBES DE LECTURA COMO HERRAMIENTA DE
MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA”.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro)
hijo(a) en la grabación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la
información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en este video y registro fotográfico no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el video y registro fotográfico no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- Las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos del proyecto y como evidencia de la práctica educativa del docente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la grabación del video y registro fotográfico de práctica educativa del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar:

Fecha: _____

FIRMA MADRE

CC/CE:

FIRMA PADRE

CC/CE:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC/CE:

Anexo 5. Prueba clip

En este apartado se presentan los procedimientos para la correcta administración y puntuación del CLIP.

Señalar que el test está dirigido a niños de últimos ciclos de primaria, en España se refiere a niños de 3º a 6º de educación primaria (9 a 12 años), por ser la etapa en que pasan de automatizar la decodificación para centrarse más en los procesos de comprensión.

Procedimientos básicos de evaluación.

En estas líneas se quiere hacer una breve mención a algunas reglas extendidas y ampliamente aceptadas que deben guiar la aplicación de cualquier prueba psicológica para lograr una evaluación válida.

Cualificaciones del examinador. La administración del CLIP es fácil. Sin embargo, es importante que el examinador la administre de acuerdo al procedimiento estandarizado y la puntúe siguiendo las indicaciones marcadas, para lograr una aplicación fiable.

Rapport. Es importante que el examinador establezca una buena relación con los examinandos explicando el propósito de la prueba y presentando la sesión de evaluación como una tarea agradable (p.ej., HOY VAMOS A HACER UNA PRUEBA PARA EVALUAR SU COMPRENSIÓN LECTORA. CADA UNO LO VA A HACER LO MEJOR QUE PUEDA. SÓLO VAN A NECESITAR UN LAPIZ Y UNA GOMA PARA BORRAR SI SE EQUIVOCAN. UNA COSA IMPORTANTE: ES UNA PRUEBA INDIVIDUAL. ASI QUE HAN DE ESTAR EN EL MÁXIMO SILENCIO, TRBAJANDO CADA UNO INDIVIDUALMENTE). A lo largo de la sesión ha de estar alerta al nivel de fatiga de los examinados y cesar la evaluación en aquellos que muestren un excesivo cansancio o falta de interés. También a lo largo de la misma es recomendable que el examinador anime y elogie los esfuerzos con comentarios como: SE ESTÁN ESFORZANDO MUCHO. No debe reforzar repuestas correctas, ni individuales. El elogio se debe dar al esfuerzo y a la cooperación, de forma grupal.

Condiciones físicas. Es recomendable que la prueba sea aplicada en un ambiente ventilado, iluminado, silencioso y en el que no haya distracciones. Además, es recomendable

que la mesa de los examinados sea suficientemente amplia para permitir el manejo de los materiales: cuadernillo y hoja de respuestas.

Procedimientos de aplicación y puntuación del CLIP.

En esta sección se presentan las instrucciones específicas para aplicar el CLIP. Las instrucciones del examinador aparecen en mayúsculas.

El CLIP está diseñado para ser aplicado de forma grupal.

Anexo 6. Procedimientos de aplicación y puntuación del clip.

Material. Cuadernillo y Hoja respuestas.

Instrucciones. Repartir un cuadernillo y una hoja de respuestas para cada alumno. Decir: AHORA OS VOY A ENTREGAR DOS DOCUMENTOS: UN CUADERNILLO Y UNA HOJA DE RESPUESTAS. EN EL CUADERNILLO ESTÁN LOS EJERCICIOS, PERO NO TENÉIS QUE ESCRIBIR NADA EN ÉL. TODAS LAS RESPUESTAS TENÉIS QUE ANOTARLAS EN LA HOJA DE RESPUESTA.

EN LA HOJA DE RESPUESTA PODÉIS IR PONIENDO VUESTRO NOMBRE, APELLIDOS, MARCAR CON UN CÍRCULO HOMBRE MUJER, EDAD, CURSO, COLEGIO Y FECHA.

Cuando todos los alumnos tengan el cuadernillo y la hoja de respuestas delante, decir:

A CONTINUACIÓN, VAN A ENCONTRAR OCHO TEXTOS. EN LA PRIMERA PARTE APARECEN 6 TEXTOS CORTOS Y EN LA SEGUNDA PARTE APARECEN 2 TEXTOS LARGOS. PRIMERO LEERLOS Y DESPUÉS CONTESTAR A LAS PREGUNTAS, ENCERRANDO EN UN CÍRCULO A, B, C O D. RECORDAR:

- ANOTEN LAS RESPUESTAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS.
- SÓLO HAY UNA RESPUESTA CORRECTA.
- SI ENCIERRAN DOS O MÁS LETRAS, NO VALE.
- SI SE EQUIVOCAN, PUEDEN BORRAR.

- PUEDEN CONSULTAR EL TEXTO.
- DEBEN CONTESTAR A **TODAS** LAS PREGUNTAS.
- EN LA HOJA DE RESPUESTAS ANOTEN LA HORA INICIO Y LA HORA FIN
- PARA ACABAR Y MUY IMPORTANTE: **TRABAJAR TAN RÁPIDO COMO PODÁIS**, PERO NO TANTO COMO PARA COMETER ERRORES INNECESARIOS. Insistir en que han de trabajar lo más rápido que puedan.

Passar a explicar cómo responder en la hoja de respuestas, asegurándose de que todos entienden correctamente el procedimiento. AHORA VAMOS A VER CÓMO TIENEN QUE RESPONDER A LAS PREGUNTAS A TRAVÉS DE UN EJEMPLO MUY SENCILLO.

POR EJEMPLO, SI ENCONTRAIS EN EL CUADERNILLO UN TEXTO ASÍ:

El vaso de leche se derramaba por la mesa justo cuando María entraba en la cocina.
Alcanzó a ver una cola en la ventana y grito: “¡Mama!”.

E. Probablemente, ¿quién derramó la leche?

- a. María
- b. un gato
- c. el papa
- d. la mama

ENTONCES EN LA HOJA DE RESPUESTAS DEBÉIS HACER UN CÍRCULO EN LA “B”.

Para diestros añadir: PARA QUE OS SEA MÁS CÓMODO, SI ESCRIBEN CON LA DERECHA, DEJAR LA HOJA DE RESPUESTAS A LA DERECHA Y COLOCAR EL CUADERNILLO A LA IZQUIERDA.

Para zurdos añadir: SI ESCRIBEN CON LA IZQUIERDA, DEJAR LA HOJA DE RESPUESTAS A LA IZQUIERDA Y COLOCAR EL CUADERNILLO A LA DERECHA.

Añadir: ¿HABEIS ENTENDIDO BIEN LO QUE TENEÍS QUE HACER? ¿TIENES ALGUNA DUDA? SI ES ASÍ, PREGUNTAR AHORA CON TODA LIBERTAD, PORQUE CUANDO HAYÁIS COMENZADO LA PRUEBA NO PODRÉIS REALIZAR NINGUNA PREGUNTA, NI COMENTARIO.

Mientras trabajan ir comprobando que todos escriben bien las respuestas. No hay tiempo limitado, pero debieran dedicar unos 30 minutos en cada parte.

Puntuación. Se asigna un punto a cada respuesta correcta. No se admiten puntuaciones decimales (Ver formas de puntuación).

Anexos 7 Evidencia de la actividad “Viajando por el mundo a través de los cuentos fantásticos”, grado 902

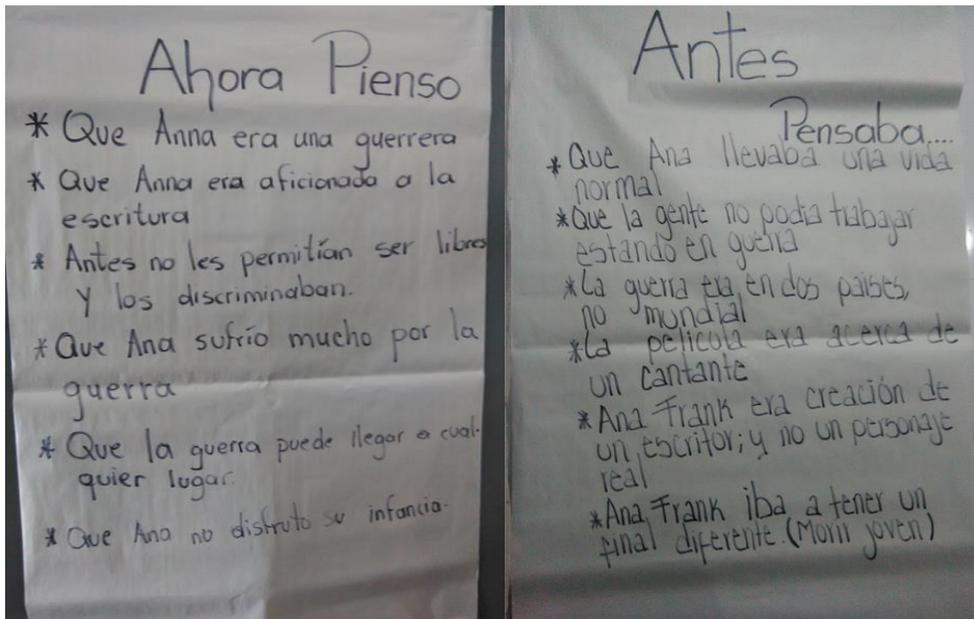


Anexos 8 Actividad de rutina de pensamiento



Anexos 9. Leer y escribir con anna frank. Recurso didáctico



Anexo 10. Evidencia textual de un estudiante que realizó la actividad

Anexos 11 También se implementó la unidad epc “Viajando por el mundo a través de los cuentos fantásticos” con el grado 902.

CONTEXTO

La I.E.M. Rural Río Frío de Zipaquirá se encuentra ubicada en la vereda Río Frío del municipio de Zipaquirá, los habitantes en su gran mayoría son campesinos de la región, que se dedican a la agricultura, la ganadería y la administración de fincas; el 80% de sus estudiantes pertenecen al sector, los demás provienen de la zona urbana.

El tema de los cuentos fantásticos se desarrolla en la clase de español con el curso 902, un grupo compuesto por 16 niños y 15 niñas que se caracterizan por su alegría, espontaneidad e interés por aprender.



DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

3da. Fase: INVESTIGACIÓN GUIADA

- ❖ Consultar con ayuda del docente que es el cuento, las clases de cuentos y las principales características.
- ❖ Participar en talleres de lectura de cuentos.
- ❖ Realizar ejercicios como completar párrafos, organizar frases, sopas de letras, etc, todos relacionados con cuentos fantásticos.



VIAJANDO POR EL MUNDO A TRAVÉS DE LOS CUENTOS FANTÁSTICOS




VALORACIÓN CONTINUA

ESCALA DE EVALUACIÓN

| INDICADORES | AVANZADO | INTERMEDIO | INICIAL |
|----------------|---|--|--|
| Identificación | El estudiante muestra, explica y describe con claridad los elementos de un cuento. | El estudiante reconoce, explica y describe los elementos de un cuento. | El estudiante reconoce los elementos de un cuento. |
| Comprensión | El estudiante explica el significado de los personajes, el conflicto y el desenlace de un cuento. | El estudiante reconoce el significado de los personajes, el conflicto y el desenlace de un cuento. | El estudiante reconoce los personajes, el conflicto y el desenlace de un cuento. |
| Producción | El estudiante elabora un cuento fantástico con claridad y creatividad. | El estudiante elabora un cuento fantástico con claridad. | El estudiante elabora un cuento fantástico. |



METAS DE COMPRENSIÓN

- ❖ El estudiante comprenderá las características de los cuentos fantásticos.
- ❖ El estudiante aprenderá como elaborar cuentos fantásticos sencillos.
- ❖ El estudiante participara en talleres de lectura de cuentos con la posibilidad de reinventarlos.
- ❖ El estudiante representara cuentos fantásticos como medio para enseñar valores.



Anexos 12 Figura 10. Texto de comprensión lectora para grado 902

INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL RIO FRIO ZIPAQUIRA
PRUEBA DE LECTURA
GRADO 902
NOMBRE: _____ FECHA: _____

EL ZAPATERO

Jaime era el zapatero comunista que trabajaba en el portón de los Rodríguez y quien tenía por costumbre devolver a tiempo los zapatos. Los reparaba y los limpiaba a la perfección con una habilidad heredada de una larga tradición de zapateros. Era comunista y echaba al viento su salsa ardiente de revoluciones y cambios. Pero nadie le prestaba atención. Sólo devolvía los zapatos cuando había completado un número par considerable. Así, cuando reunía, digamos diez zapatos, llamaba a sus dueños para que vinieran a recogerlos. Los cinco dueños respectivos eran citados el mismo día. A la misma hora. Y, condición de zapatero en sus zapatos, debían venir descalzos a su taller de hoces y martillos. Una vez en él los propietarios se daban cuenta de que todos los zapatos estaban unidos por largos cordones, que también servía de ajuste al pie. Los zapatos rebujían, hermosos. Pero al ponérselos cinco dueños quedaban ligados para siempre gracias al poder de los cordones. Y tenían que caminar siguiendo un ritmo acompañado a esa forzada unión. Algunos protestaban, los más conservadores, pero ante la negativa rotunda de Jaime de cambiar la situación, tenían que adaptarse a caminar en grupos uniformes por las calles, beber en el mismo sitio, comer en la misma mesa, y hacer el amor con la misma mujer. Jaime es necesario agregar, vivía feliz de haber

encontrado cómo poner en práctica sus ideas sociales y económicas.

Alejandro Romero.

A. Competencia interpretativa.



- Un tema posible del relato es:
 - el zapatero
 - el comunismo
 - la incompetencia del zapatero
 - el portón de los Rodríguez
- ¿Quiénes son los personajes del cuento?
 - el zapatero y sus clientes
 - el zapatero, los zapatos y los cinco clientes
 - el zapatero y los Rodríguez
 - el zapatero, los zapatos y los cordones
- ¿Qué cualidad ideológica tiene el personaje central?
 - ser liberal
 - ser conservador
 - ser anarquista
 - ser comunista
- ¿Cuál era la condición de Jaime para entregar los zapatos a sus clientes?
 - Reunir a cinco clientes el mismo día, a la misma hora y descalzos
 - Entregar los zapatos personalmente
 - Poner personalmente los zapatos a sus clientes

d. Entregar los zapatos arreglados a cambio de los que llevaban puesto.

5. En la expresión "quien tenía por costumbre no devolver a tiempo los zapatos" el pronombre "quien" reemplaza a:

- los Rodríguez
- Jaime
- los clientes
- los comunistas

6. La expresión "Así cuando reunía, digamos diez zapatos, llamaba a sus dueños para que vinieran a recogerlos" funciona como un ejemplo de.

- La costumbre del zapatero de devolver los zapatos cada vez que terminaba de arreglarlos.
- La costumbre del zapatero de no devolver los zapatos.
- La costumbre del zapatero de devolver los zapatos sólo cuando completaba un número impar considerable.
- La costumbre del zapatero de devolver los zapatos sólo cuando completaba un número par considerable.

B. Competencia Argumentativa:

7. La razón por la que Jaime entregaba los zapatos unidos por largos cordones es:

- porque quería que sus clientes se hicieran amigos.
- porque soñaba con la idea de fabricar un zapato para las multitudes.
- porque así ponía en práctica sus ideas sociales y económicas.
- porque no le importaba gastar dinero en cordones.

8. El narrador considera necesario agregar al final que Jaime "vivía feliz de haber encontrado

Cómo poner en práctica sus ideas sociales y económicas" porque:

- es la clave para la interpretación final del texto.
- comparte las ideas comunistas con el personaje.
- quiere, como Jaime, convencer al lector sobre la viabilidad del comunismo.
- quiere dejar una enseñanza en el lector sobre el comunismo.

9. Los clientes protestaban frente a la imposición de Jaime porque:

- sentían que ese sistema los obliga a vivir unidos a otros y, por lo tanto, impedía actuar con libertad.
- sentían que ese sistema los obliga a vivir unidos a otros y, por lo tanto, los obliga a compartir la mujer.
- sentían que esa situación los obligaba a hacer lo que el grupo decidía.
- sentían que esa situación los obligaba a salir en grupos uniformes y, por lo tanto, se sentían ridículos.

C. Competencia propositiva

10. La expresión, "caminar en grupos uniformes por las calles" es una imagen que el texto

- Propone para representar:
- una sociedad capitalista.
 - una sociedad comunista.
 - una sociedad anarquista.
 - una sociedad feudal.

Anexos 13. Formato de encuesta de padres de familia

Por favor, les rogamos que dediquen parte de su tiempo a responder esta encuesta. Es importante que lean detenidamente las preguntas y contesten con la mayor sinceridad posible. Les agradecemos de antemano su sinceridad y su tiempo. Muchas gracias

Le pedimos que responda a todas las preguntas con las cuales se sienta cómodo. No hay respuestas correctas o equivocadas y le aseguramos que sus respuestas a este cuestionario serán estrictamente confidenciales.

Características básicas de los padres**1. ¿Quién completará este cuestionario?**

- a) La madre u otra mujer a cargo del alumno
- b) El padre u otro hombre a cargo del alumno
- c) Otro

(Si es otro, por favor especifique) _____

Nivel de lectura pasado del alumno**2. ¿Su hijo asistió a sala cuna, guardería antes de ir a pre-kínder o kinder?**

- a) Sí
- b) No

3. Cuando su hijo/a asistió al 1er año de educación básica, ¿con qué frecuencia usted o alguien más en la casa realizó las siguientes actividades con él/ella?

(Marque un solo casillero en cada fila)

| | Nunca o casi | Una o dos veces al mes | Una o dos veces a la semana | Todos los días o casi todos los días |
|---|--------------|------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|
| Leer libros | | | | |
| Contar cuentos | | | | |
| Cantar canciones | | | | |
| Jugar con juguetes con el alfabeto (por ejemplo, bloques con letras del alfabeto) | | | | |
| Hablar de cosas que usted ha hecho | | | | |
| Hablar de cosas que usted ha leído | | | | |
| Jugar juegos de palabras | | | | |
| Escribir letras o palabras | | | | |
| Leer señales y etiquetas en voz alta | | | | |

Nivel de lectura de los padres

4. Cuando usted está en casa, ¿cuánto tiempo lee para entretenerse (por ejemplo, revistas, historietas, novelas, ficción, no ficción)?

(Marque un solo casillero)

Más de 10 horas a la semana

6-10 horas a la semana

1-5 horas a la semana

Menos de 1 hora a la semana

5. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre la lectura?

(Marque un solo casillero en cada fila)

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|---------------|-------------------|
| La lectura es uno de mis pasatiempos favoritos | | | | |
| Me siento feliz si recibo un libro de regalo | | | | |
| Para mí, la lectura es una pérdida de tiempo | | | | |
| Disfruto yendo a una librería o biblioteca | | | | |

Recursos y apoyo a la lectura en la casa

6. ¿Cuáles de los siguientes elementos se encuentran disponibles para su hijo/a en la casa?

(Marque un solo opción en cada fila)

| | <i>Sí</i> | <i>No</i> |
|--|-----------|-----------|
| Correo electrónico | | |
| Chatear en línea (por ejemplo en el Messenger) | | |
| Conexión a Internet | | |
| Periódico todos los días | | |
| Suscripción a una revista o publicación | | |
| Libros que son suyos (sin contar los libros del colegio) | | |

7. ¿Con qué frecuencia usted o alguien más en su casa hace las siguientes cosas con su hijo/a?

(Marque un solo casillero en cada fila)

| | <i>Nunca o casi nunca</i> | <i>Una o dos veces al mes</i> | <i>Una o dos veces a la semana</i> | <i>Todos los días o casi todos los días</i> |
|--|---------------------------|-------------------------------|------------------------------------|---|
| Discutir sobre temas políticos o Sociales | | | | |
| Discutir sobre libros, películas o programas de televisión | | | | |
| Discutir cómo le está yendo a su niño/a en el colegio | | | | |
| Comer la comida principal con su hijo/a sentados a la mesa | | | | |
| Dedicar tiempo sólo a conversar con su hijo/a | | | | |
| Ir a u biblioteca con su hijo/a | | | | |
| Hablar con su hijo/a sobre lo que él/ella está leyendo por cuenta propia | | | | |
| Ayudar a su hijo/a con las tareas | | | | |

Percepción y participación de los padres en el colegio

Nos interesa saber qué piensa usted sobre el colegio de su hijo/a.

8. ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con las siguientes afirmaciones?

(Marque un solo casillero en cada fila)

| | <i>Muy de acuerdo</i> | <i>De acuerdo</i> | <i>En desacuerdo</i> | <i>Muy en desacuerdo</i> |
|--|-----------------------|-------------------|----------------------|--------------------------|
| Los niveles de logro en el colegio de mi hijo/a son altos | | | | |
| Estoy contento con los contenidos enseñados y con los métodos de educación usados en el colegio de mi hijo/a | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Estoy satisfecho con el ambiente de disciplina que hay en el colegio de mi hijo/a | | | | |
| Los avances de mi hijo/a son cuidadosamente monitoreados en el colegio | | | | |
| El colegio de mi hijo/a entrega información periódica y útil sobre sus avances | | | | |
| El colegio de mi hijo/a hace un buen trabajo educacional con sus alumnos | | | | |

9. Durante 2016, ¿participó usted en alguna de las siguientes actividades relacionadas con el colegio?

(Marque un solo casillero en cada fila)

| | <i>Sí</i> | <i>No</i> |
|--|-----------|-----------|
| Analizar la conducta o avance del hijo/a con un profesor por su propia iniciativa | | |
| Analizar la conducta o avance del hijo/a por iniciativa de uno de los profesores del niño | | |
| Ofrecerse de voluntario en alguna actividad, por ejemplo, mantenimiento de la institución | | |
| Ofrecerse de voluntario en actividades extracurriculares, por ejemplo, deportes, salidas pedagógicas | | |
| Ayudar a un profesor en el aula de Clases | | |
| Participar en el consejo de padres del colegio | | |

¡Muchas gracias por su colaboración al completar este cuestionario!

Anexos 144. Énfasis en desarrollo del pensamiento lógico verbal. Oralidad, lectura y escritura

El desempeño como docente en la asignatura de español necesariamente genera inquietudes y reflexiones acerca de los problemas que presentan los estudiantes en cuanto a comprensión de lectura se refiere, pues como dice en los Estándares de Lenguaje “estos han sido definidos por grupos de grados a partir de cinco factores de organización que son producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación” (MEN, La educación en Colombia Revisión de políticas nacionales de Educación OCDE 106, 2016). Por lo que es importante reconocer que la labor que se desarrolla en esta asignatura afecta a todas y cada una de las áreas del conocimiento y por lo tanto al desempeño del estudiante en la escuela y en su vida social, laboral y en general a todos los aspectos en que se desenvuelve.

La comprensión e interpretación textual es tan importante como decodificar o escribir, pero los estudiantes presentan bastantes dificultades en este sentido, pues al momento de hacer una lectura o leer un anuncio o pregunta no alcanzan a terminar de leer cuando hacen comentarios como “no entendí”, no se toman el tiempo necesario para pensar y es el docente quien tiene que realizar la labor de dar el significado, unas veces puede ser porque no se comprende lo leído y otras porque no existe la motivación necesaria para leer. (Discurso diario de campo 01) estos factores no solo afectan a la asignatura de español, sino que así el problema se generaliza a todas las áreas del conocimiento, propiciando bajos resultados académicos en la institución en las pruebas internas y externas que se presentan.

En este orden de ideas, se concibe la lectura como es un proceso permanente de construcción de sentido, conformado por la visual del material impreso y la no visual,

constituida por el conocimiento. (Smith, 1978). En el aula de clase en el primer semestre se observaba poco de interés de los estudiantes, falta de estrategias en la clase para promover la lectura y una escasa cultura de la lectura en familia. (Discurso diario de campo 01). Por lo que se hace necesario empezar a buscar mecanismos que ayuden a mejorar la comprensión lectora, se debe tener claro que no se enseña a leer para responder a las exigencias académicas, sino que se enseña al estudiante a leer y comprender para desenvolverse en el mundo, para que sea capaz de transformar su vida y la sociedad, para que pueda enfrentar un mundo laboral cada vez más competitivo, para que sea capaz de opinar, criticar y argumentar.

Al empezar la maestría en pedagogía existía un propósito claro y era mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, pues esto permitiría obtener mejores resultados en las pruebas saber y mejorar su rendimiento académico, pero estos resultados no se consiguen con simples formulas o buenas intenciones, es necesario empezar a hacer uso de diversas herramientas que permitan a los estudiantes, no solo mejorar su aprendizaje, sino que los mueva a pensar, que los ayude a hacer visible el pensamiento y a apoyar el desarrollo de la comprensión. De ahí que fue muy importante conocer y llevar al aula *Las rutinas de pensamiento*, que no son más que procesos o patrones de acción que por reiteración permiten manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas. (Perkins, Tishman, & Jay, 1998).

En este proceso de emplear rutinas de pensamiento, la comprensión lectora cobra su validez en distintos ámbitos, y una de las principales habilidades para aprender a lo largo de la existencia permitir la adquisición de nuevos conocimientos. (Fuentes, www.scielo.org.mx, 2009). Es un proceso dinámico que compromete las capacidades humanas, sus competencias, destrezas y sentidos. Es un acto dialogado entre el texto y quien se acerca a él, con todo lo que se sabe, se conoce y se desconoce, para participar activamente

en un proceso que involucra una serie importante de acciones y permite la apertura a nuevas realidades, a nuevos mundos, a la cultura y a la reflexión, con un dinamismo sin margen de límite.

Partiendo de la idea de (Colomer, 1993), la interpretación es una de las características claves de la lectura que consiste en saber guiar hacia la construcción de una interpretación del mensaje a partir tanto de la información que proporciona el texto, como de los previos que posee el lector, se puede asegurar que enseñar a comprender un texto, es el objetivo vertebral de las prácticas escolares, además que permite experimentar y articular nuevas estrategias para conseguirlo. Sin embargo, en la praxis de la realidad humana, todas las personas tienen un contacto temprano con diferentes textos, orales, icónicos o escritos, verbales o no verbales, sobre los cuales se hace un tipo de lectura y se emite una interpretación. Esa realidad no puede pasarse por alto, si se pretende desarrollar procesos que permitan una comprensión lectora con óptimos resultados. Esto lleva, por un lado, a desfijar el criterio que se ha manejado sobre el objeto de la comprensión lectora, el cual no es el libro sino el texto. Asimismo, conduce a reevaluar el criterio sobre lo que comprendemos por texto, que debe ampliar esa frontera como conjunto sistémico cohesivo y coherente de signos en cualquier relación discursiva que hace posible un acto comunicativo. Y, de otra parte, debe darse la posibilidad de desaprender, reaprender o coaprender en la construcción de imaginarios y rutas creativas, analíticas o críticas para llegar a una legítima comprensión lectora, desde distintas ópticas, de diferentes textos y en diferentes escenarios, como un producto del proceso de lectura y escritura.

Así, leer es entender un texto, en el más amplio de los sentidos e incluyendo todos los procesos que el acto de leer implica para lograr los acercamientos pertinentes a los textos que

se aborden. No obstante, esta afirmación se suele contradecir cuando la enseñanza de la lectura se centra en actividades que muestran a los estudiantes cómo se lee, enfatizando la función de decodificación, pero en las que no se prioriza el hecho que entiendan, por ejemplo, qué es lo que dice el texto, para qué o por qué lo dice.

En la práctica pedagógica es importante que el docente siempre planee las actividades con relación a planes de lectura, análisis textual y comprensión lectora, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes, el entorno en el que se mueven, su familiarización con la lengua escrita, sus conocimientos previos, sus habilidades, competencias y destrezas, sus hábitos y todo cuanto pueda influir en el marco de este proceso; pero también es necesaria la reflexión, la evaluación, la oportunidad al cambio y planes de mejoramiento, pues son herramientas que permitirán avanzar, corregir y hacer las cosas con seguridad de que se llegará a buen puerto.

Es preciso, encaminar el enfoque de cualquier plan y actividad, en abrir espacios para que se pueda relacionar lo que lee con las situaciones de la vida cotidiana y algo muy importante es la utilización de textos concebidos para la lectura. (Colomer, 1993).

Es frecuente utilizar en el aula de clase material literario de fácil comprensión y de los que se tiene conocimiento de la versión oral porque les gusta a los niños o para facilitar la actividad de lectura, pero se generan problemas de interpretación pues ya conocen su significado y se limita la generación de interrogantes y la inferencia de información, haciendo que el ejercicio resulte simple y artificial.

Por eso, la selección de material de lectura, ya sea para la clase o para las actividades de los clubes o círculos de lectura, o cualquier otro tipo de actividad, es tan importante como

lo que se va a realizar. Por lo general, la selección tiene en cuenta la población a la cual va dirigida la actividad. Es necesario caracterizar esta población, conocer su nivel educativo, sus características culturales, su medio social. También es importante indagar sobre sus necesidades de información, sobre sus gustos e intereses lectores. (Robledo, 2010).

Cuando se le llega a una población con lecturas que no son pertinentes se corre el riesgo de no tener éxito en la actividad; por lo que se hace necesario hacer un diagnóstico que permita tener un conocimiento más profundo de los lectores potenciales y una muy buena opción es hacer un estudio de necesidades con su participación, que sean ellos mismos quienes hagan sugerencias de lo que quieren, de lo que necesitan y de lo que les gusta leer.

También se deben tener en cuenta criterios como el tipo de argumento que maneja el texto, el lenguaje, los personajes, la verosimilitud, pues es importante que la historia tenga credibilidad, aunque esta no sea real o verdadera.

Sobre el material de lectura, debe tratarse de un texto que sea atractivo e interesante, que invite a leerlo una y otra vez; pero no solo el contenido es importante, también la forma, es decir, que llame la atención por el diseño, el tipo de letra, el formato, la encuadernación, la calidad de la edición, el tipo de papel, etc., en caso de libros y textos impresos. Igual se puede aplicar para otro tipo de textos como gráficos, infografías, pintura, mapas, planos, fotografías, etc.

En este orden de ideas, al acercarnos a un contexto concreto, como la I.E.M. Rural Río Frío, se puede observar en general, que en todos los grados se evidencia en los estudiantes que no comprenden lo que leen, pues los educandos presentan dificultades a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo sobre cualquier tipo de texto, unas veces porque

no han tenido las herramientas necesarias para hacerlo, otras porque no existe hábitos lectores y otras porque no tienen la motivación para iniciar una lectura, lo que desencadena en bajo nivel de rendimiento académico. Se limitan a decodificar un texto, pero se les dificulta llegar a la comprensión y a desarrollar procesos intralectores y extralectores.

Es por eso que una de las grandes preocupaciones es encontrar estrategias, metodologías y actividades con las que se pueda ayudar a los estudiantes a desarrollar su pensamiento, fomentar en ellos el sentido crítico y analítico, que sean capaces de explicar, argumentar y proponer apropiadamente, comenzando por inculcarles el gusto y el hábito por la lectura, la motivación y la importancia que representa en el ejercicio escolar, en su proyecto de vida y en las futuras actividades laborales y empresariales.

Ahora bien, si se revisa cualquier proceso habitual, se llegará a la conclusión que el ejemplo es el recurso más sólido para despertar ese interés lector en los estudiantes. Para ello es sustancial reconocer que, para formar en la lectura, se debe partir por el docente mismo. El gusto por la lectura no se enseña, se transmite, se “contagia”. No se puede enseñar algo en lo que no se cree, sobre lo que no se vive; no se puede pedir, exigir o solicitar que se realice lo que no se tiene como quehacer; no se puede motivar sobre lo que no se está plenamente convencido. Donde no hay vivencia, nada se vivifica. Los estudiantes deben notar que sus profesores son lectores, que hay en ellos una cosmovisión robusta de la lectura, un hábito, una evidencia en sus mensajes, en su comunicación, en lo que transmiten, en lo que conversan, en el uso de esas lecturas como un recurso de sus enseñanzas, del diálogo con sus pupilos cuando abordan temáticas de emprendimiento, de valores, de ética, de eventos cotidianos o de la asignatura misma. La mejor forma de llegar a los estudiantes es mostrando que se es modelo de vida lectora.

Es necesario, pues, romper paradigmas que tradicionalmente han sido trabas para los procesos de lectoescritura y, en particular, de la lectura que se sintetizan a una negación a leer por diversas excusas. Desaprender procesos que no consignan ninguna categoría de crecimiento en la intención de generar hábitos, motivar, despertar un espíritu inquieto, construir lectores con propósito y sentido, como las que se han abordado en los párrafos anteriores. El estudiante desaprenderá una cultura negativa sobre leer para enamorarse de la lectura, para disfrutarla, para encontrarle otras miradas y otras conexiones con otros procesos de aprendizaje (como debe ocurrir en actos como el habla y la escucha, donde el enfoque se orienta a aprender el valor de hablar correctamente como resultado de sus lecturas o la importancia de escuchar para lograr aprendizajes nuevos, seguir instrucciones, comprender lo que se le solicita, analizar situaciones dadas y conseguir óptimos resultados, entre otros indicadores).

Y aquí juegan un papel protagónico los docentes y los padres de familia, ya que son el motor primario para conducir ese proceso de nuevos o mejores lectores, del mismo modo que personas con una escucha eficiente y activa o seres humanos con un don de habla pertinente y en contexto.

Reflexión de la práctica pedagógica.

Es necesario considerar la reflexión como un proceso cognitivo activo y deliberativo que incluye creencias (opiniones acerca del proceso formativo, del qué, cómo, para qué, con qué elementos, cuándo y cuánto debe aprender un estudiante o sobre la mejor manera de enseñar, entre otras) y conocimientos de los profesores (sobre su área, el entorno educativo

y todo lo pertinente al proceso enseñanza-aprendizaje). Estas creencias constituyen una certidumbre aceptada en la cual los profesores confían.

La reflexión hay que verla como un activo y deliberativo proceso cognitivo que interconecta creencias-conocimientos. La reflexión comienza cuando nos formulamos preguntas (Dewey, 1999), cuando tratamos de verificar la autenticidad de datos, la búsqueda de una solución, la aparición de una duda a partir de este origen, es necesario encontrar un camino, diseñar algún plan, hallar fundamentos teóricos a partir de conocimientos y experiencias anteriores. (Anijovich, 2009).

Es decir, es relevante revisar y ampliar el esquema de creencias para confiar en la capacidad de observación, en la memoria, en los procesos de inferencia y no tener miedo a lo asombroso, a lo desconocido, sino por el contrario, abordar la praxis reflexiva como un insumo más de nuestros recursos pedagógicos.

La experiencia en la labor docente tiene relevancia en cuanto que es un aspecto que genera conocimiento, pero la teoría se debe articular y eso se logra a través de la formación y actualización constante del docente. La posición reflexiva es un elemento constitutivo al momento de analizar proyectos de formación o de mejorar la práctica docente.

La práctica pedagógica es lugar de interacción y encuentro dinámico y activo del docente con sus estudiantes, con sus compañeros, con la institución y, en general, con su entorno, con el propósito de confrontar la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se desempeña. Se podría entender la práctica pedagógica como experiencia antropológica de cualquier cultura, que se desprende de la inserción de la educación dentro de un marco institucional (como se cita en Valencia, 2008.).

En palabras más sencillas, involucra a los sujetos o agentes que administran el proceso de enseñanza y aprendizaje (comunidad educativa) y sus relaciones, el entorno (la escuela) y el insumo cognitivo (la pedagogía y el saber). Así, la praxis debe empoderarse de las diferentes relaciones que se dan en contexto, tales como procedimientos, metodologías, estrategias y acciones, necesarias para obtener los logros propuestos. La reflexión como eje del proceso de formación a través de la práctica es la que ayuda a guiar la experiencia, es la que hace visible las fortalezas, las fallas y por supuesto indica las oportunidades de mejora, empleando la retroalimentación como medio.

Es obligación del docente estar en constante reflexión sobre lo que se está haciendo en el aula, conocer a los estudiantes, cómo es el entorno en el que se desenvuelven. Es necesario pensar si lo que se está enseñando es realmente lo que ellos necesitan, si la enseñanza que se está orientando es actualizada o si se está aún enseñando lo mismo de hace años; pues se debe ser consciente que los alumnos del año pasado, de hace cinco años o más, no son iguales a los de ahora. Por lo tanto, el desempeño en el aula se debe adaptar a sus gustos, intereses y necesidades. Pues como dice Doyle (1992) “Se trata de pensar cómo enriquecer, desde las propuestas pedagógicas de nuestras escuelas, la mente de los estudiantes, creando un currículo más significativo para la vida de los jóvenes en esta sociedad” (s/d).

En el momento de pensar en mejores escenarios para planear y llevar a cabo las actividades en el aula, es posible preguntar si estos espacios se pueden imaginar sin reconocer las historias que allí se involucran, los contextos, las situaciones y las crisis que viven los estudiantes día a día. En el presente, el discurso pedagógico posibilita la existencia y afianzamiento de diversos enfoques y teorías. De ahí que la planeación y la didáctica

empleada en el aula no puede ser ajena a quienes son los estudiantes, cómo viven, como piensan, que les gusta, que les interesa y que esperan de la sociedad y del mundo en general.

Se trata entonces de romper imaginarios sobre prácticas pedagógicas ancladas en la repetición, la tradición jerárquica de modelos de enseñanza-aprendizaje, de carácter pasivo y dominante, para permitirse el asombro, la innovación reflexiva y generar prácticas pedagógicas incluyentes, activas y que corresponden a dinámicas de contextualización y actualización de los agentes involucrados en el proceso, la escuela y las teorías pedagógicas.

La enseñanza.

En los últimos años se han realizado trabajos de investigación e innovación sobre la forma como aprenden los niños, pero muy poco se ha estudiado sobre el proceso de aprendizaje de los docentes.

El discurso de los profesores ha tenido un cambio, pero no ha sucedido lo mismo con las prácticas y los cursos de formación docente se han centrado prioritariamente en la teoría. Una de las corrientes sobre la forma en que aprenden los profesores plantea que, a pesar de las teorías nuevas que se enseñen a los maestros, en su ejercicio ellos tendrán que repetir en sus prácticas cotidianas las mismas formas de enseñanza con que fueron formados por sus profesores. (Guzma, 2014).

Es imperativo que los docentes se capaciten constantemente, pero no es solo cambiar el discurso, sino lograr impactar sus prácticas cotidianas, y eso equivale a reflexionar sobre cómo está enseñando, y por qué hace lo que hace y para qué lo hace. Generalmente el docente

es excelente al momento de hablar acerca de su desempeño en las clases, pero en la práctica continúa haciendo lo mismo.

La enseñanza comienza con la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, además es importante la cercanía del docente a sus estudiantes, conocerlos y saber cuáles son sus gustos, intereses, necesidades y proyectos, pues eso le permitirá planear adecuadamente sus clases y elegir el material apropiado.

El conocimiento de cómo el profesor adquiere el contenido, su relación con el conocimiento pedagógico y curricular y -sobre todo- cómo la comprensión de la materia interactúa con los restantes componentes curriculares, puede proporcionar una nueva base para configurar la formación del profesorado en la didáctica específica. (Bolívar, 1993).

El docente debe generar sus propias formas de enseñar, es necesario que se reflexione constantemente sobre aquellas prácticas arraigadas en el aula, en el diseño del currículo se debe tener en cuenta que este sea útil dentro y fuera de la escuela; que sea de utilidad en la academia y en la vida social y laboral, es decir en la práctica.

La enseñanza debe darse de manera contextualizada y transversal a todas las áreas del conocimiento, como parte de la labor del docente se diseñan diferentes estrategias y se implementan en las diferentes clases, siempre con el objetivo de obtener mejoramiento en el desempeño escolar de los estudiantes, que demuestre mayor comprensión de enunciados, textos y situaciones y que en definitiva sus resultados en las evaluaciones, pruebas y desempeño académico cada vez sean más acordes a lo esperado y así, desde la reflexión docente, se pongan en práctica herramientas y se haga la retroalimentación que apunte al mejoramiento de la comprensión lectora en todas las disciplinas.

Antes se pensaba que enseñar debería estar direccionado al logro de buenos resultados en las diferentes pruebas tanto internas como externas; es decir, se enfocaba a la obtención de una buena nota o calificación, ahora aunque los números o estadísticas son importantes, la enseñanza debe proyectarse a la formación de estudiantes que lean y comprendan, que piensen, que analicen, que se expresen y asuman una posición crítica y reflexiva en cualquier situación, pero esta exigencia se puede hacer solo si el docente se exige hacerlo también, un docente creativo, analítico, crítico y reflexivo en el aula transmitirá y enseñara con su ejemplo.

Hoy se requiere recuperar esos espacios de lectura, aprovechando los nuevos recursos tecnológicos y la ampliación textual a campos virtuales y visuales. Es imperativo transversalizar y contextualizar las acciones del proceso lector con el fin de construir en los estudiantes una consciencia reflexiva, un sentido de pertenencia por la lectura que les permita ampliar su mundo de pensamiento crítico, su capacidad de reflexión y el fortalecimiento de todas las competencias, habilidades y destrezas en lectura que les facilitará operar en otros escenarios del conocimiento con asertividad, determinación, juicio, raciocinio y claridad, ya que leer los posibilita para crecer y proyectarse como persona, como ser humano, en el ejercicio de su saber-ser, saber-hacer-en-contexto y saber-vivir-juntos.

Además del conocimiento propio de su asignatura y del conocimiento general pedagógico, los profesores deben desarrollar un conocimiento específico: como enseñar su materia específica; ese conocimiento específico es indispensable en la enseñanza, pero no genera por sí mismo ideas de como presentar un contenido particular a alumnos específicos; es necesario el conocimiento didáctico del contenido, que profesores con experiencia poseen. (Shulman, 1989)

Respecto a lo que dice Shulman en su investigación, sobre la trasposición que realiza el docente del conocimiento llevándolo a niveles comprensibles en la escuela, haciendo uso de términos que el estudiante pueda procesar y comprender. El docente cuando está en el aula con frecuencia se olvida que debe hacer asequible el conocimiento a los estudiantes para que la comprensión de sus temas y su discurso sea más efectivo y eficiente. De igual forma puede suceder que desarrolle una determinada temática de clase en un curso con total éxito, pero al realizar la misma clase en otra aula no obtiene los mismos resultados, por lo que es importante conocer a todos y cada uno de los estudiantes, sus fortalezas, debilidades y necesidades y, así, adaptar la planeación de la clase a cada uno en particular, según las necesidades específicas.

El docente siempre debe estar preocupado por emplear variadas estrategias de enseñanza como actividades lúdicas, empleo de diferentes recursos tecnológicos, trabajos *en grupo, individual o por parejas, uso de videos, lecturas, canciones y salidas de campo. Pero, también es cierto que en ocasiones se cae en el error de ser repetitivo en el proceso*, más teniendo en cuenta que orientar la clase de español exige bastante teoría, por lo que la clase requiere de instrumentos que conviertan esa teoría en otros lenguajes como los audiovisuales, gráficos, lúdicos, corporales, etc., que eviten permanecer en lo magistral o se recurra a la transcripción de textos, por ejemplo. Para ello se debe tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes como un recurso que se puede aprovechar en clase, las técnicas de grupo y todas aquellas herramientas tecnológicas y didácticas que podemos utilizar en el aula.

En la maestría se han hecho muchos y excelentes aprendizajes como las rutinas de pensamiento, poco conocida por algunos docentes, pero que al conocerla y ponerla en práctica, permite cambiar en buena parte las practicas pedagógicas, porque ayuda a los

estudiantes a aprender a pensar y aprender a aprender, así como ayudan al educador a conocer cómo piensan los alumnos, a conducirlos a ser más organizados, más participativos, y obliga a cambiar las planeaciones de clase, pues exige más organización y mayor preparación. La planeación de las clases ha sido un cambio drástico en la práctica pedagógica, antes de la maestría esta se limitaba en algunas ocasiones a seguir los pasos dados por un texto guía o lo que indicara la malla curricular, dando cumplimiento a un formato institucionalizado en el que se daba informe sobre los temas, objetivos, actividades y recursos empleados.

En esta etapa del proceso, el formato es diferente, pues incluye información más específica que tiene que ver con el conocimiento del estudiante, su contexto, metas de comprensión, competencias, desempeños, objetivos de aprendizaje, conocimientos previos, etc.

La Enseñanza para la comprensión EpC ha sido de gran ayuda, ha proporcionado elementos valiosos para realizar las clases haciéndolas más motivadoras, innovadoras y divertidas, ya que se busca la comprensión de los temas empleando estrategias como salidas de la institución, talleres de lectura en pequeños clubes, integrando a niños de primaria, en los que como dicen los estudiantes de noveno, “ han aprendido bastante de los niños pequeños”, dejándose contagiar de su alegría, inocencia, de sus ganas de gozarse todas la actividades, lo que les ha facilitado la comprensión de lo que leen y que lo demuestran al momento de realizar una ficha de lectura o un ejercicio de comprensión lectora.

También el énfasis en lectura, escritura y oralidad me ha ayudado a mejorar mi práctica pedagógica aportando herramientas y sustento teórico sobre la enseñanza de la lectura, artículos como “Leer, escribir, dibujar, bailar”. (Petit, 2009), me permitió hacer una

clase de lectura con elementos diferentes y divertidos. Y la lectura “el arte de seleccionar libros para la promoción de la lectura”. (Robledo, 2010), me oriento sobre el tipo de lecturas que son más apropiadas para los niños y jóvenes, aportando criterios de selección y de evaluación de lecturas.

Aprendizaje

Los desarrollos del proceso de aprendizaje posibilitan en el estudiante la adquisición o desarrollo de capacidades que permitan hacer de ellos personas intelectualmente más analíticas, más creativas, más racionales y socialmente más humanas, para conseguir esos objetivos es necesario crear oportunidades de aprendizajes relevantes, reales y relacionar conocimientos previos con los nuevos.

Entre los grandes aportes que ha hecho la maestría está el uso de rutinas de pensamiento y de las rúbricas de evaluación, convirtiéndose estos en elementos importantes en el proceso de aprendizaje. Algunos estudiantes las conocen y las emplean en el proceso de evaluación de desempeños en algunos temas abordados en la planeación de área, pues el objetivo es hacer partícipes a los estudiantes en el proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Al comienzo el uso de las rúbricas generó un poco de confusión entre los alumnos porque no las conocían, pero al aprender a manejarlas se dieron cuenta que era la forma más objetiva de evaluarse, pues los hizo reflexionar sobre su propio desempeño y el de sus compañeros, además reconocen que se evalúa lo que realmente es importante y les interesa.

Concebir la evaluación como un proceso permanente porque dirige la acción, que evalúa resultados de lo que hace como también el proceso mediante el cual se busca ciertos resultados (Felman, 2010).

Pero es que evaluar no se puede limitar a observar y dar un resultado sobre un proceso o un acto de repetición. Uno de los aspectos que debe ser objeto de reflexión por parte del docente es la evaluación la que hace a su propia práctica y la que realiza con sus estudiantes. De ahí que sea necesario buscar nuevas estrategias o alternativas que ayuden a los estudiantes a encontrar en la evaluación una forma de aprender y que ayude al docente para que a través de la autoevaluación o revisión de su práctica transforme los procesos de evaluación en el aula, equivocadamente se les ha formado para esforzarse por un número, se acostumbraron a que su objetivo debe ser obtener la nota que los ayude a pasar; ni siquiera hay preocupación por obtener la mejor nota, pues como ellos lo manifiestan “lo importante es pasar”. Con la maestría hay varios conceptos que se han ido cambiando como, por ejemplo, que se debe fomentar en los estudiantes la evaluación formativa, en la que sea posible potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se genere retroalimentación, que se optimice la comprensión y se reflexione sobre las fortalezas y debilidades y no que se tenga en cuenta su función sancionatoria; la nota es algo que parece imposible evitar, pero el enseñar y aprender no puede girar en torno a ella.

Otro aspecto importante en cuanto a la evaluación de los estudiantes es lograr involucrarlos en el proceso, que ellos se sientan partícipes y que pierdan el miedo a evaluarse, a reconocer en que están fallando, pues es eso precisamente lo que les ayudará mejorar y a encontrar estrategias que les permita tener mejores procesos de comprensión. Pero, así como los estudiantes deben estar en capacidad de autoevaluarse también deben hacerlo con sus

compañeros y también se les debe formar para que lo hagan correctamente, siempre con respeto por el otro y reconociéndole cuáles son sus fallas y cuales sus aciertos.

En cuanto a la forma de evaluar en la asignatura de español se han realizado cambios que pueden parecer sencillos, pero que han generado grandes satisfacciones en los resultados de aprendizaje, por ejemplo, la evaluación de memoria no es el recurso más utilizado, pues ahora se trata de diseñar e implementar fichas de lectura que aportan mucha información sobre lo que piensan los estudiantes y el por qué lo hacen de esa manera; el nivel literal en comprensión de lectura se continua pero se fortalece el nivel inferencial, y critico-valorativo.

De otro lado está la evaluación de la propia práctica pedagógica mediante el autorreflexión sobre el propio desempeño como docente, y en este sentido debe tenerse en cuenta aspectos como la planeación de las clases, pues no se puede continuar haciendo ceñida a los textos guía o al plan de estudios, alejados del contexto y lejos de la realidad de nuestros estudiantes. Se debe tomar conciencia de lo que se está haciendo y de los objetivos que se pretende alcanzar; asumir la responsabilidad de reflexionar críticamente sobre la propia acción con el fin de redireccionarla o mejorarla; nutrir constantemente la motivación y asumir la autonomía del proceso educativo. Solo cuando se es consciente de lo que se posee o se carece, las cosas y los actos se pueden modificar, la educación debe estar llena de voluntad, de creencias, de pasiones; si no se cree en lo que se hace es mejor no hacerlo y si no se reflexiona sobre lo que se hace no se mejora.

4.1.4 Pensamiento

El proceso de pensamiento implica un ejercicio juicioso que conduzca a la construcción de nuevos saberes, de enlazarlos con saberes previos; fundamentalmente

implica el compromiso del docente por hacer que su clase sea un espacio propicio para que esto sea una realidad en el aula (Morales, 2015).

El docente puede diagnosticar o conocer lo que aprenden los estudiantes acerca de un tema de manera anticipada con el fin de enfocar nuevos saberes a partir de dos contenidos precisos, y esto servirá de marco motivacional para reforzarlo o aventurarse a descubrir otros saberes; pero aquello que desconocen debe alentarse desde distintas praxis de quehacer en el aula, utilizando diversos recursos para llevarlos a enriquecer su aprendizaje y explorar lecturas de indagación y autoaprendizaje, alimentar sus competencias y habilidades en un ámbito más sano de aprendizaje y que pueda blindar cualquier escollo de tipo anímico o de aquellos factores que puedan afectar su aprendizaje, como el ambiente que los rodea o el clima familiar en el que se desenvuelven. El aprendizaje es social y emocionalmente moldeado por la cultura.

El sistema educativo se preocupa más por preparar a los estudiantes para rendir exámenes que por formar seres humanos íntegros y exitosos, pero lo correcto es que el estudiante sea el centro del proceso educativo y como docentes tenemos la oportunidad de redefinir la enseñanza y hacer que se involucren en esta tarea, se cuestionen, se esfuercen, exploren y finalmente desarrollen la comprensión, así no solo aprenden, sino que aprenden a aprender. El aprendizaje se da como resultado del pensamiento y de darle sentido a lo que se estudia; de ahí que lo que el docente debe pretender es crear oportunidades para pensar y hacer visible el pensamiento de los estudiantes.

Y ¿Qué es visibilización del pensamiento?

Es cualquier representación observable que documente y apoye el desarrollo de las ideas, preguntas, razones y reflexiones en desarrollo de un individuo o grupo. Mapas mentales, gráficos y listas, diagramas, hojas de trabajo se consideran visualización del pensamiento si revelan las ideas en desarrollo de los estudiantes conforme piensan sobre un problema, asunto o tema. (Tishman, 2005).

Los estudiantes pueden hacer que su pensamiento se haga visible a través de sus dibujos, de sus escritos, de sus explicaciones, cuando conocen a profundidad las situaciones, conceptos o temas.

Para que los estudiantes visibilicen el pensamiento y se motiven al aprendizaje se puede recurrir a recursos que promueven el pensamiento llamadas Rutinas de pensamiento, estas herramientas hacen que la comprensión no sea cuestión de memorización sino llevar los conceptos a un contexto en el que se puedan explicar.

Antes de entrar a la maestría realmente no se comprendía que era visibilizar el pensamiento y mucho menos conocía las rutinas de pensamiento, creo que este ha sido uno de los grandes aprendizajes en este proceso, la práctica pedagógica ha tenido cambios, ahora las planeaciones de clase tratan de involucrar una rutina de pensamiento, no se puede decir que todas las que se han usado han sido efectivas pero se ha ido aprendiendo poco a poco, para los estudiantes también ha sido novedoso y las han recibido muy bien.

La rutina de pensamiento se han familiarizado los estudiantes es “Antes pensaba... Ahora pienso...”, “Veo, pienso y me pregunto” y “color, símbolo, imagen” les ha llamado la atención porque los motiva a participar y expresar lo que piensan, además les ayuda a comprender mejor los conceptos y hacer ejercicios de relación.

Por ejemplo, la de “Color, símbolo, imagen” les costó un poco de trabajo porque les parecía difícil que un texto se pudiera relacionar con un color, pero cuando ya lograron hacerlo fue interesante reflexionar sobre su trabajo ya que así representaban lo que estaban sintiendo en el momento, visibilizaban sus sentimientos y pensamientos.

Estas herramientas se han empleado en algunas clases especialmente relacionadas con comprensión de lectura, pero realmente no se pueden volver camisa de fuerza en todas porque los estudiantes se cansan y no realizan la actividad con el interés y el entusiasmo esperado, por lo tanto, los resultados tampoco serán los mejores.

Las rutinas de pensamiento se han empleado con estudiantes de octavo y noveno (figura 11) e incluso en una actividad de integración noveno con los niños de grado cuarto, donde se observó motivación y dinamismo en el taller, lo que hizo que los jóvenes de secundaria se integraran y dejaran la apatía, haciendo que con frecuencia soliciten otro ejercicio parecido.



Gráfica 12. Actividad rutina de pensamiento (veo, pienso y me pregunto)

En conclusión, la maestría ha aportado elementos valiosos para mejorar la práctica pedagógica que han estado generando resultados paulatinamente, pero que se espera se pueda llegar a la excelencia. Si mejora mi práctica, mejorarán y cambiarán mis estudiantes en su pensamiento, en su desempeño académico, social y familiar, en su manera de aprehender el conocimiento, de interiorizar la praxis de aprendizaje. La maestría es una plataforma de apertura a nuevas reflexiones sobre el quehacer docente en el aula, cómo generar un clima escolar y cómo aprovecha los agentes y recursos para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con múltiples necesidades actuales en un mundo de globalización, empleabilidad, emprendimiento, ritmos acelerados en tecnología, comunicación e información. ¿Dónde termina el aporte de la institución y dónde empieza nuestra responsabilidad y compromiso por vivenciar desde la práctica pedagógica todos los insumos que hemos adquirido? ¿En qué medida debo replantear mi práctica, desaprender hábitos, creencias y experiencias que no aportan a lo aprendido en la maestría, para asumir una tarea frecuente de aprender cada día nuevas formas de aprender a aprender, con el propósito de conseguir resultados satisfactorios en el aula y en los estudiantes que los haga personas
tidianidad?

Anexos 155.Énfasis en matemáticas

El aprendizaje de las matemáticas constituye un campo de estudio privilegiado para el desarrollo de actividades cognitivas fundamentales como lo son la conceptualización, el razonamiento, el análisis, la resolución de problemas, la reflexión de situaciones, la hipótesis y la comprensión textual. Por esto, la utilización de varios sistemas de expresión, de variabilidad, estadística, geométricos y de representación numérica, diferentes a los

del lenguaje natural o de las imágenes, se tornan indispensables y esenciales en los procesos de raciocinio hasta alcanzar la capacidad de pensamiento crítico, inferencial o abstracto.

Cualquier tipo de representación semiológica o semiótica, en el campo de las ciencias matemáticas, cumplen una funcionalidad tendente a satisfacer los fines en los procesos comunicativos, las competencias de pensamiento y para el desarrollo mismo de las actividades y praxis matemática.

Es básico no mezclar las sustancias matemáticas en sí mismas con sus respectivas representaciones, ya que induciría al fracaso en la comprensión, los conocimientos obtenidos se harían inservibles al margen de su contexto de aprendizaje, sea por no acordarse de estos o, sencillamente, porque perviven como signos ingénitos que no insinúan ninguna evolución creativa.

Siendo la matemática un lenguaje universal relacionado con el método deductivo, esta ciencia exacta se dedica a trabajar, desde diferentes acciones, con números, símbolos, figuras geométricas, datos y variables. Así, la matemática se convierte en una ciencia bastante amplia, con múltiples aplicaciones, con tareas importantes en la rutina del pensamiento, que ha experimentado una evolución diacrónica desde lo cuantitativo como lo cualitativo.

Pero este avance ha sufrido importantes escollos en el ámbito pedagógico, ya que existe una fragmentación, por un lado, en la escasa comunicación entre los docentes de aula y los teóricos de la educación matemática y, por otra parte, en que la formación y actualización de los docentes de esta área, ya que adolecen de suficiente información sobre las estrategias y la riqueza didáctica para el desarrollo de la apropiación del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este momento, se encuentra con frecuencia fuentes didácticas

dinámicas, convenientes e innovadoras las cuales requieren una mayor atención y análisis selectivo para los propósitos de su quehacer pedagógico.

Se muestra el papel que juegan los diferentes registros semióticos de representación en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática enfatizándose, asimismo, la relevancia del dominio de estos y la calidad que alcanza el uso de más de un registro de representación semiótica, a más de la importancia que tiene la creación y el desarrollo de sistemas semióticos nuevos en el progreso de conocimientos.

A partir de axiomas y, siguiendo razonamientos lógicos, las matemáticas analizan estructuras, magnitudes y vínculos de los entes abstractos. Esto permite, una vez detectados ciertos patrones, formular conjeturas y establecer definiciones a las que se llegan por deducción.

No obstante, la matemática, que procede del griego, de “*mathema*”, que bien puede traducirse como “estudio de un tema”, y que involucra todos los procesos contenidos, competencias y estándares propuestos por el currículo de esta área, lleva a interpretar, decidir y actuar en la práctica, por idénticas razones que tienen las concepciones pedagógicas sobre el actuar de los docentes para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en el aula.

La forma más usada por los docentes para la enseñanza del área, no proponen a sus estudiantes preguntas que promueven la problematización, el análisis, la inferencia, la reflexión o la discusión, sino por el contrario se nota una preocupación por lograr que los estudiantes sigan los procedimientos enseñados, que mecanicen el desarrollo de ejercicios,

según fórmulas y métodos tradicionales, que respondan a los temas enseñados y den los resultados esperados de modo estandarizado.

Con este modelo de enseñanza, los estudiantes no podrán desarrollar sus capacidades matemáticas, ni aptitudes como el análisis, el razonamiento, la argumentación, la toma de decisiones, el asertividad, etc., sino que solo harán uso de la memorización o repetición para dominar determinadas operaciones.

Por último, también es significativo puntualizar las concepciones que podrían estar formándose en los escolares sobre el conocimiento de la matemática a partir de este tipo de experiencias. En efecto, una enseñanza que enfatiza en el modelado de un determinado tipo de ejercicio, en la resolución de problemas a partir de un método y en la búsqueda imperiosa de una solución evitando cometer errores hará que los estudiantes apliquen solamente los procedimientos y estrategias brindadas por los docentes.

Este campo del estudio, entendido como el conjunto de acciones, individuos e instituciones dedicadas a la elaboración y comunicación de la comprensión, se cree que los educadores y los alumnos defienden unas ideas acerca de los conceptos matemáticos y la manera de aprendizaje y enseñanza de los mismos. Se asevera que las opiniones de los profesores de esta área influyen en las decisiones y en su forma de proceder al interior del aula.

En particular las concepciones se van formando a lo largo de la vida del docente, desde su formación inicial como estudiante donde se empieza a consolidar su destreza, hasta llegar a arraigarse paulatinamente en su rol como de educador en ejercicio y son más estables cuanto más tiempo llevan formando parte de sus sistemas de creencias. Existe un activo

influjo del contexto social, cuando se enseña y se aprenden las matemáticas como resultado de la perspectiva de otros, incluyendo alumnos, padres, compañeros del área. La enseñanza se determinó por el seguimiento de criterios y procedimientos, la experiencia habitual de ejercicios, el uso de palabras clave y la falta de un contexto significativo para su aprendizaje.

Por eso, para examinar el beneficio y la comodidad de una elección como esta, no podemos apoyarnos únicamente en juicios sobre los procesos de aprendizaje, sino que convendría tener en cuenta igualmente los procesos automáticos que determinan las formas de relación entre profesores y alumnos, así como el rol social de la escuela como establecimiento. Si se tiene en cuenta estos factores, ocurre, en más de un momento, que un alumno declara no conseguir el aprendizaje en matemática. Si el alumno no obtiene el triunfo en una prueba de matemática, sería pertinente imaginar a cuál de las precedentes componentes se debe vincular el fracaso: el estudiante no entendió el concepto que habría debido usar y no entendió el proceso al que se quería llegar.

Esto se explica en términos de procesos de aprendizaje donde se debe relacionar la habilidad para enfrentar una operación, entendida como sucesión finita de pasos mecánicos, para tratar de dar una respuesta a una operación aritmética, con el afrontar y llevar a cabo un cálculo y aplicar la fórmula.

Todo lo dicho hasta aquí, es fruto de una reflexión dinámica y permanente que ha llevado a realizar ajustes para poder romper paradigmas acerca de una enseñanza tradicional de resultados sobre procesos y procedimientos mecánicos, para empezar a introducir nuevas posturas y modelos pedagógicos con metodologías y didácticas que involucran acciones lúdicas donde se articulan las inteligencias múltiples y toda la actividad de pensamiento, pensamiento holístico, actividades de reflexión, trabajo de análisis-síntesis, ejercicios

problémicos que implican la evaluación situacional y la toma de decisiones, el desarrollo inferencial y deductivo, el juego de acertijos, la dinámica de hipótesis, la comprensión textual desde sus diferentes posibilidades de lectura y trabajo de competencias lectoescriturales, entre otras tantas exploraciones que se pueden ir llevando a cabo, con el fin de identificar mecanismos que permitan otra mirada a la matemática, desde su utilidad, su servicio, sus bondades y su aplicabilidad en la cotidianidad, en el proyecto de vida y en el desarrollo de habilidades, destrezas, competencias, habilidades, aptitudes y actitudes.

Así, en el transcurso de cada uno de los semestres se ha ido consolidando una mejor planeación de clases (véase anexo 1), una propuesta que permite a los educandos una lectura más amable de la matemática y un intercambio más amigable con el docente, sin decir con ello que se han solucionado los obstáculos tradicionales de miedo a la asignatura y todos aquellos mitos sobre la dificultad para aprenderla, así como la visión inoperante o inútil que sobre la matemática se ha tendido como creencia errónea. Sin embargo, se nota, principalmente, en el manejo de los grupos focalizados algunos cambios de actitud y otros criterios pertinentes.

Si se intentara responder a la pregunta ¿son las matemáticas realmente difíciles de comprender para los niños?, se podría inferir que depende de la perspectiva como se aborde la enseñanza, como se involucre al estudiante en el proceso. Si se construye un trabajo de intercambio, participativo, constructivo, reflexivo, democrático, donde las acciones cognitivas, la metacognición y las inteligencias múltiples entren en juego en este escenario de enseñanza-aprendizaje, desde una mirada lectora y dando apertura a múltiples elementos que faciliten los procesos, es caso seguro que se allana el camino para hacerla más comprensible o, por lo menos, más dialogada y consensuada.

Mirando un segundo interrogante que para entonces era una inquietud profunda, ¿cómo pueden las matemáticas ayudar al futuro de los estudiantes?, se puede decir ahora, luego de un proceso durante el tránsito de esta maestría, que, efectivamente, las matemáticas tienen una proyección a largo plazo que parte de lo inmediato, del corto plazo: generar consciencia axiológica y teleológica en los educandos acerca de la importancia de esta ciencia como factor relevante en el desarrollo de todos los procesos mentales y en la comprensión textual.

Eso ayudará no solo a estudiantes que se inclinen por carreras con predominio o aplicación afín a la matemática, como las ingenierías, sino en todos los saberes y en la vida diaria misma al influir en la capacidad de reflexión y en las habilidades de pensamiento. La matemática es transversal como ciencia del conocimiento y como recurso de comprensión de lectoescritura, haciendo parte importante para el proyecto.

Ahora bien, antes de iniciar la maestría se asumía que la resolución de problemas se desarrollaba como un ejercicio natural, fruto de aprehender ciertas reglas o repetir fórmulas, una vez el docente explicaba y desarrollaba algunos ejercicios, a modo de ejemplo. Ellos repicaban el procedimiento y se aprendía el tema. Esta estrategia mecanicista es parte de un cúmulo de metodologías tradicionales que se creen seguras en la transmisión de conocimientos matemáticos.

No obstante, luego se pudo dimensionar que los problemas se pueden desarrollar de lo más simple para llegar a lo complejo, desde los postulados deductivos, y esto vino a generar otros problemas que permitieron buscar más estrategias metodológicas para su aprendizaje.

De este modo, han ido cambiando las prácticas en el aula, en la medida que las estrategias proyectadas y llevadas a la práctica con los estudiantes arrojan resultados que no son favorables en términos de porcentaje autoevaluativo y coevaluativo, al no beneficiar al mayor número de estudiantes el aprendizaje, sino a una población cercana a la media o a los estándares básicos. Como en el proceso de mejorar las prácticas en la clase de matemáticas se debe tener en cuenta la opinión de los alumnos, ese discurso tangible, se materializa en la búsqueda de nuevas estrategias y recursos para lograr trascender el plano de la pura transmisión de datos y la capacidad de resolver problemas de manera mecanicista, a la consecución de una conciencia de valorar la matemática como oportunidad de reflexión, de análisis, de comprensión, de inferencia, de desarrollo de pensamiento para poder leer la realidad, los contextos de vida, las situaciones con las que se enfrentan en el día a día. Ese trascender la matemática de la transmisión cognitiva como saber al saber ser, saber hacer y saber convivir, es una preocupación nueva y constante en el ejercicio docente.

Para ello, en el seminario de contextos se plantea la realización de una herramienta que permitiera conocer la opinión de los alumnos sobre la acción pedagógica en el área matemática y, sobre esta contextualización, realizar los ajustes pertinentes a la planeación y la manera de desarrollar la matemática. Así se aplicó la encuesta, con dos preguntas abiertas, a un grupo de 20 alumnos de grado noveno de la Institución Educativa Municipal Rural Rio Frio de Zipaquirá (véase figura 13).

Luego, se realizó la comparación de las respuestas de los estudiantes con las de los docentes, y se pudo evidenciar que los educandos, tanto de primaria como de bachillerato responden dirigidos por las competencias del saber y del ser, y, en muy pocos casos, hacia el hacer y al convivir.

Se debe considerar que esto obedece principalmente a que dentro de las aulas se hace mucho énfasis en la adquisición de hábitos, ya sean comportamentales o de estudio, y asimismo en la importancia de aprender, pero sin enfatizar en el para qué; es decir, que las competencias del *hacer y el convivir*, se llevan al aula de una manera subjetiva y/o sin considerar estos aspectos fundamentales, razón por la cual no son percibidas ni evidenciadas en las respuestas de los estudiantes.

Además de lo anterior, se logra identificar la necesidad de contextualizar la temática de la matemática al diario vivir del estudiante, de tal forma que ellos deduzcan de forma directa la relación entre lo vivenciado en el aula y su cotidianidad, buscando de esta forma que encuentren mayor sentido a sus saberes.

Uno de los problemas que se presenta con mayor frecuencia en matemáticas respecto a las competencias desarrolladas es la comprensión lectora, esto me ayudo a realizar una estrategia para que mejoraran en la interpretación de textos, inicie una forma de trabajo conjunto con el área de humanidades para realizar un Club de Lectura para que participaran todos los estudiantes que tenían dificultades como las anteriores descritas y con ello les diera un mejor hábito de lectura para poder analizar cualquier tipo de texto.

Del mismo modo se considera importante hacer énfasis en los estudiantes de adquirir un aprendizaje y llevarlo a la vida diaria, logrando que sea significativo para el estudiante, un saber con el cual puede contribuir en la solución de actividades o problemas que impliquen el conocimiento matemático dentro de su familia, sus vecinos y dentro de su entorno.

Existe una coincidencia en que las respuestas dadas por los estudiantes no son las que esperaba cada docente, ya que muchos de los aspectos tratados dentro de los seminarios de

la maestría aún no se reflejan en su totalidad dentro del aula o, por lo menos, no han sido percibidos por los estudiantes de la forma que ha sido comprendida por los docentes en las clases de *enseñabilidad de la matemática*.

Entonces, cabría recordar, para reforzar lo expuesto en los párrafos anteriores, que de los estudiantes se esperaba, como muchos docentes del área también lo creen, como parte de un código de expectativa frente a un modelo clásico de enseñanza-aprendizaje:

- Que los estudiantes tengan deseo y actitud de aprender.
- Que discernan, exploren, que sean curiosos, responsables y respetuosos.
- Que aprendan los múltiples aspectos que componen las matemáticas.
- Que adquieran conceptos sólidos, realicen las operaciones matemáticas y los procesos correctamente.
- Que manejen diferentes formas de representación (registros semióticos).
- Que puedan representar situaciones reales con modelos matemáticos.
- Que resuelvan problemas usando correctamente las matemáticas.
- Que sean capaces de comunicar (con apropiación y buen uso de las habilidades propias de la escucha, la lectura, la escritura y la oralidad) los conocimientos matemáticos en forma fluida, clara y precisa.
- Que realicen reflexión permanente sobre su realidad en contextos familiares, escolares y sociales en un momento determinado.
- Que desarrollen el pensamiento lógico matemático por medio de la creación de algoritmos a través de vivencias, manipulaciones, representaciones gráficas, simbólicas y de abstracción.
- Que los estudiantes se equivoquen y puedan reconocer el error.
- Que trabajen en grupo en construcción colaborativa.
- Que planteen situaciones matemáticas a partir de una o varias operaciones,
- Que encuentren el camino más sencillo para resolver ejercicios.

- Que cuestionen al profesor cuando se equivoca o duda en algún procedimiento
- Que se motiven con el trabajo realizado dentro del aula de matemáticas.

Sin duda, aunque pueda leerse que dentro del paquete de expectativas o proyecciones incluya competencias propias del saber ser, del saber vivir juntos o del saber hacer en contexto, la docencia ha estado dominada por un círculo vicioso entre un currículo de mostrar y uno oculto real: el de una praxis tradicional de aprender y repetir conocimientos, sin dar verdadera importancia a su vivencialidad, su contextualización, su valor en la cotidianidad y su importancia en las operaciones de pensamiento y como un aporte a la comprensión lectora.

Era, básicamente, un quehacer magistral el imperativo antes de la maestría y durante el transcurso de los dos primeros semestres, con base en aportes teóricos de (Vigotsky, 1979) (lenguaje interno y lenguaje externo); características lingüísticas, análisis de las variables de redacción en el caso del texto de un problema; la comunicación debe advenir un lenguaje común. Ya luego se fue avanzando en la metacognición y, por ende, en la formulación de un metacurrículo que comprende el cómo, el para qué y a dónde enseña, de modo más vinculante, más incluyente, teniendo en cuenta procesos conscientes y reflexivos de la matemática en la búsqueda de oportunidad, accesibilidad y calidad.

Sin embargo, y pese a los cambios que se han venido operando en la enseñanza de la matemática, junto con la planeación, el diseño y la malla curricular, las metodologías y los recursos, entre otros, no se puede asegurar que se hayan dilucidado todos los interrogantes que se fueron acumulando al paso de la maestría. Aún falta tela por cortar. Aún queda por despejar preguntas, si no en su totalidad, por lo menos se sigue trabajando en interrogantes, como ¿todo problema genera un aprendizaje?, ¿cuándo y cómo enseñar?, ¿por qué es

importante que el maestro investigue? o ¿qué referentes teóricos han sido significativos en la práctica pedagógica?

Un avance más en este proceso por romper paradigmas y buscar otras alternativas para superar las dificultades de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y recursos, con el fin de que las matemáticas traspasen esa frontera de lo magistral, de la transmisión de conocimientos y la repetición de operaciones, sin ninguna intervención analítica, es la puesta en marcha del pensamiento visible.

El Pensamiento Visible (Morales, 2015) es un enfoque flexible y sistemático basado en evidencia que busca integrar el desarrollo del pensamiento con el contenido educativo de las materias, es por esto que los estudiantes reflexionan sobre el conocimiento que está adquiriendo para que puedan construir su pensamiento. (Morales, 2015), afirma que el pensamiento, las situaciones provocadoras del mismo, las oportunidades para activar la reflexión, no tienen por qué ser invisibles. Los estudiantes aprenden de la clase, pero también aprenden de las culturas que forman parte del contexto del aula. Dichas culturas, pasan a formar parte del currículo oculto y emergen en las expectativas y concepciones que facilitan u obstaculizan el aprendizaje de los alumnos. Para que los estudiantes aprendan, hay que asegurar que se desarrolle en el aula una cultura del pensamiento, a través del trabajo con disposiciones del pensamiento como: indagación, curiosidad, juego de ideas y análisis de temas complejos.

Todos los docentes son investigadores y educadores que pueden trabajar en las aulas para que el pensar sea más visible de lo que usualmente es, de tal manera que pueda permear, dando a los estudiantes herramientas para construir sobre ello y aprender de ello. Al observar que los estudiantes dentro del aula se ocupan de adquirir información, describirla sin una

argumentación o expresión de un punto de vista, se genera la necesidad de buscar una estrategia que desarrolle estas características del pensamiento.

Pero, si bien todos nacemos con la capacidad de pensar, es necesario un trabajo focalizado del pensamiento para que alcance niveles cada vez más altos de desarrollo y no quede limitada a una función automática. (Perkins, Tishman, & Jay, 1998), explica que desde pequeños, los niños se tienen que desarrollar inmersos en una cultura del pensamiento, para que al llegar a jóvenes y adultos puedan estar atentos y hacer frente a situaciones complejas, como organizar el tiempo y establecer una buena estrategia en el estudio, poder entender el punto de vista de otra persona aunque piense diferente, ser críticos frente a un discurso, encontrar caminos laterales cuando una situación aparenta no tener salida, detectar y hacer frente a rumores infundados, es importante trabajar juntos porque se aportan recursos, ideas y estrategias en la construcción de los nuevos conocimientos.

Dentro de las prácticas al interior del aula se pueden implementar diversas estrategias que focalicen la atención del estudiante, de tal manera que le brinde la seguridad de expresarse y exteriorizar su pensamiento haciéndolo visible, es por esto que las rutinas de pensamiento son prácticas que facilitan el pensamiento y ayudan a hacerlo visible; se aplican mediante estrategias breves, que buscan ampliar y profundizar en los saberes de los estudiantes, dando estructura a las discusiones de aula. Mediante estas rutinas, que pueden ser adaptadas a cualquier campo de la enseñanza, el docente es quién debe mostrar sus habilidades pedagógicas en la adaptación al currículo, haciendo de las prácticas algo significativo tanto para el estudiante como para él mismo en su autoevaluación para próximas planeaciones haciendo los cambios adecuados en busca de la mejora continua.

Esta mejora se puede facilitar empleando el protocolo que es una herramienta que puede ser utilizada en cualquier área del conocimiento. (Jimenez, 2005), menciona que es la forma común, corriente y espontánea de conocer, que se adquiere con el trato directo entre los seres humanos y los objetos; se conforma con lo aparente, se refiere a vivencias y emociones de la vida diaria, es subjetiva, asistemática y acrítica, o sea que no cuestiona ni plantea dudas acerca de su adquisición y contenido. se puede observar la reflexión que hace el estudiante sobre el ejercicio además da tiempo para la auto reflexión del trabajo del docente, siguiendo una estructura sistemática mediante una serie de pasos y tiempos que hacen de esta reflexión una práctica de crecimiento viéndolo desde los dos puntos de vista, tanto estudiante como docente.

Es así que el conocimiento y la emoción en el cerebro resultan ser dos caras de la misma moneda, y gran parte de los procesos de pensamiento que los educadores tienen a su cargo, incluyendo la memoria, el aprendizaje y la creatividad, entre otros.

Finalmente, respecto a la evaluación, se puede afirmar que era cuantitativa y de rigor académico, sin mediar la reflexión, ni la retroalimentación sobre el aprendizaje. No se tenía en cuenta el contexto, ni los intereses de los estudiantes.

Es en la interlocución con teóricos como Polya (1989), nos dice que para resolver un problema matemático se debe comprender, planificar y ejecutar el plan, luego evaluar; (Felman, 2010) habla sobre la evaluación y los aportes para el desarrollo curricular; una propuesta acerca de la evaluación formativa, que empieza a operarse un cambio importante, una ruptura significativa en los parámetros y concepciones evaluativas.

Ahora se realiza desde la planeación, teniendo en cuenta el contexto, los recursos, la dinámica y la motivación de los estudiantes, así como aplicabilidad contextual y los aspectos de proceso y desarrollo de pensamiento; la comprensión contextual y textual; la capacidad argumentativa y propositiva; la interpretación desde una óptica racional y la mirada temporo-espacial del problema en situaciones concretas.



Forma de enseñanza tradicional, donde el profesor presenta un tema, da algunos ejemplos y deja como trabajo la realización de gran cantidad de ejercicios cuyas soluciones son exactamente igual a los ejemplos presentados en clase (profesor: dueño del saber y su trabajo se limita a transmitir conocimiento).

Carácter estático: concebidas como acabadas y con una única representación, lo que no permite un espacio para la reflexión sobre la importancia y utilidad de los objetos matemáticos (falta de comprensión, uso, utilidad y actitudes de rechazo en los estudiantes hacia las matemáticas.)

La forma de manipular y resolverlas ecuaciones: el estudiante en la transición al pensamiento algebraico presenta serios errores operacionales, estructurales y procesuales de los objetos matemáticos que dificulta la solución de ecuaciones de tipo lineal y cuadrático.

Gráfica 13. Análisis grupal de las expectativas de estudiantes y profesores en la clase de matemáticas. Elaboración propia.

CONCLUSIONES

Realizando la comparación de las respuestas de los estudiantes con las de los docentes, se puede evidenciar que los niños tanto de primaria como de bachillerato responden dirigidos por las competencias del saber y del ser y en muy pocos casos hacia el hacer y al convivir. Consideramos que esto se debe principalmente a que dentro de nuestras aulas se

hace mucho énfasis en la adquisición de hábitos, ya sean comportamentales como de estudio, así mismo en la importancia de aprender, pero sin enfatizar en el para qué es decir que las competencias del *hacer y el convivir*, se llevan al aula de una manera subjetiva y/o sin considerar estos aspectos fundamentales, razón por la cual no son percibidas ni evidenciadas en las respuestas de los estudiantes.

Además de lo anterior se logra identificar la necesidad de contextualizar la temática de la matemática al diario vivir del estudiante, de tal forma que ellos deduzcan de forma directa la relación entre lo vivenciado en el aula y su cotidianidad, buscando de esta forma que encuentren mayor sentido a sus saberes.

Del mismo modo consideramos importante hacer énfasis en los estudiantes de adquirir un aprendizaje y llevarlo a la vida diaria, logrando que sea significativo para el estudiante, un saber con el cual puede contribuir en la solución de actividades o problemas que impliquen el conocimiento matemático dentro de su familia, sus vecinos y dentro de su entorno.

Consideramos que, dentro de nuestro grupo, coincidimos en que las respuestas dadas, en los distintos ejercicios exploratorios, no son las que esperábamos, pues vemos que, de las temáticas y ámbitos tratados dentro de los seminarios de la maestría, aún no se reflejan en su totalidad dentro de nuestras aulas o por lo menos no han sido percibidos por los estudiantes de la forma que la hemos comprendido los docentes en las clases de la enseñabilidad de la matemática. Esto permitiría confirmar la necesidad de una estrategia que permitiese el desarrollo de habilidades, y hábitos, mediante los cuales los estudiantes desarrollaran mejores niveles de comprensión, tal cual como se propondría desde los clubes de lectura.

ANEXOS 16. Énfasis de Ciencias

Al momento de enterarme que había sido favorecida para cursar la maestría en pedagogía, en la Universidad de La Sabana, no lo podía creer, pues a pesar de haber intentado iniciar estudios de posgrado en ocasiones anteriores, algunos eventos me lo habían impedido: situación económica, responsabilidades en el hogar, trabajo, entre otros. Es así, como emprendo este trayecto, en el cual muy seguramente encontraría diferentes obstáculos, los cuales, con mi compromiso, dedicación, sacrificio, esfuerzo y apoyo de mi familia, lograría enfrentarlos. Asimismo, implicaba un reto personal, puesto que asumirlo, significaba dejar un poco la vida familiar, social y aislarse de ciertas cosas, para dedicar el tiempo entre semana y los fines de semana, para realizar los trabajos individuales, grupales y demás actividades, con el fin de cumplir este gran sueño.

En el presente texto, haré una reflexión relacionando mi quehacer pedagógico con cada una de las cuatro materias del énfasis de ciencias naturales: pensamiento científico y tecnológico Didáctico del Contenido para la enseñanza de la ciencia y finalmente, estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento.

En el primer semestre, quiero hacer énfasis en la materia, en la cual me matricularía según el área de conocimiento: matemáticas, español o ciencias naturales. Después de un proceso de selección con el profesor Carlos Barreto, decidí elegir el énfasis en Ciencias Naturales, iniciando con el módulo de pensamiento científico y tecnológico en el aula, el cual sería un principio elemental para mejorar mi práctica pedagógica.

De esta manera, empecé el énfasis con 3 docentes, cada uno con una idea de las ciencias según su especialidad, cuyo objetivo era relacionar nuestra práctica con la experiencia personal de cada docente. Sin embargo, para hacer este proceso más personalizado, los docentes optaron por dividir el curso en 3 grupos: uno con el profesor Francisco Bernal, en el área de Ciencias Sociales, otro con el profesor Carlos Barreto con Ciencias en Bachillerato y el último, con la Profesora Ligia Beatriz con los profesores de Básica Primaria. El primer día, iniciamos el seminario con respecto al tema que correspondía ese día, con cada uno de los docentes, quienes nos aportaban sus enseñanzas, experiencias, saberes y pensamientos para que nosotros replicáramos en nuestra aula de clase. Más tarde, cada tutor trabajó con su grupo de docentes focalizados y es aquí donde empezamos a indagar acerca de la realidad que afrontamos en nuestra práctica docente. Para esto, realizamos un ejercicio de observación e indagación de preguntas acerca de diferentes clases de árboles de la Universidad, y a través de esta actividad surgieron muchas preguntas que se clasificaron en los niveles de Santelices, (2015) Primer y Segundo Nivel. Este ejercicio es muy interesante para realizarlo con nuestros estudiantes, ya que permitió saber en qué nivel se encontraban y así orientarlos para que poco a poco fueran avanzando en los niveles de las preguntas.

De acuerdo con lo anterior, es importante anotar que la observación es un proceso intencionado, direccionado y conducido por nosotros mismos y se centra nuestra atención para darle sentido a los significados en el contexto de cada persona y cada objeto. Por esta razón, en nuestras aulas, es de vital importancia saber que cada estudiante observa de diferente manera, es decir, que cada uno tiene una perspectiva diferente de las cosas, debido a que observan detalles de una imagen, un objeto y piensan sobre ellos e interpretarlos y

hacer preguntas al respecto, es una destreza de pensamiento fundamental que debemos desarrollar.

En este proceso, realicé con mis estudiantes, observación de hechos, fenómenos y casos para tomar la información y registrarla para su posterior análisis, ya que este es un elemento fundamental de todo proceso investigativo. De esta manera, se obtuvieron datos, que posteriormente, servirían para su interpretación y análisis.

Ahora bien, después de realizar varias actividades para identificar el nivel de pregunta en el que se encontraban los estudiantes, era necesario empezar a articular los aprendizajes en la maestría, con mi práctica pedagógica y para ello, vi la necesidad de empezar a revisar mis planeaciones y mirar cómo podría fortalecerlas. Es así como empiezo a revisar los Men, Estándares Básicos de Competencia en ciencias(2011), cuyo objetivo es promover una educación crítica, ética, tolerante con la diversidad, comprometida con el medio ambiente, que enseñe a vivir como seres humanos en una sociedad intolerante, violenta insegura, etc., así como también que los estudiantes puedan aportar a la construcción y al mejoramiento de su entorno y su contexto, como lo haría un científico o un investigador a través de la exploración de hechos y fenómenos, analizar problemas, observar recoger y organizar información relevante.

A partir de esta reflexión y al realizar un ejercicio de análisis de mi práctica pedagógica encontré que sólo transmitía contenidos en mis clases, es decir, eran clases tradicionalistas y magistrales. Así que me surgió el siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles eran las estrategias de enseñanza que utilizaba antes de ingresar a la maestría?, y llegué a la conclusión que eran muy pocas, tal vez algunas dinámicas de grupo antes de iniciar la clase y desarrollar guías de trabajo muy elementales, hacer seguimiento a contenidos de la malla

curricular de la institución y seguir libros de las diferentes editoriales. A decir verdad, las planeaciones de mis clases eran muy superficiales.; primero porque apuntaban a la transmisión de contenidos y segundo porque no estaban articuladas con los referentes nacionales: lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje. En este sentido, el planeador de clase utilizado por la institución, contaba con seis elementos: actividad, asignatura, recursos, evaluación, observación y actividades complementarias, pero no estaba articulado con los referentes mencionados anteriormente, lo cual, en el transcurso de la maestría, me invitaba a dejar de lado mi zona de confort y a estar dispuesta a nuevos cambios, especialmente que apuntaran a mejorar mi quehacer.

Por eso, es importante reconocer a las ciencias como una ciencia fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a que permite explorar, observar e indagar todo lo que sucede a nuestro alrededor. Para ello, es necesario, estar dispuestos a transformar nuestras prácticas pedagógicas, a olvidar paradigmas y a estar abiertos al cambio. Es decir, que como docentes tenemos la responsabilidad de ofrecer a los estudiantes una formación en ciencias que le permita asumir el rol de ciudadanos y ciudadanas responsables y conscientes. Frente a esto, el Ministerio de Educación Nacional afirma:

Los estándares básicos de competencia afirman que la educación científica ocupa un lugar clave para mejorar la calidad de la vida y la participación ciudadana, es decir que sea una educación científica para la acción. Ahora bien, el papel fundamental de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de un país está tan claro para el mundo como la fórmula que han aplicado las grandes potencias para lograr su crecimiento: "inversión en educación, investigación y desarrollo. (Men, 2011.p.100).

En segundo semestre, el énfasis fue conocimiento didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia, cuyo objetivo era identificar cómo el docente enseña las ciencias. Frente a esto, Acevedo (2008) afirma que:

"Documentos para la reforma de la enseñanza de las ciencias especifican con cierta claridad que el profesorado de ciencias no sólo debe enseñar de manera consistente con los actuales puntos de vista sobre la ciencia y la actividad científica, sino que debe tener el propósito de enseñar a los estudiantes determinados aspectos del Conocimiento de la naturaleza de la ciencia.

"Como consecuencia de ello, desde hace relativamente pocos años, los investigadores de didáctica de las ciencias están dedicando una atención renovada a la formación del profesorado para que éste pueda abordar la NdC(el conocimiento de la naturaleza de la ciencia) y la enseñanza de las ciencias de una manera adecuada y efectiva" (Acevedo, 2008).

A partir de esto, reflexioné acerca de cómo estaba enseñando las ciencias a mis estudiantes. Frente a este cuestionamiento, lo primero que hice fue grabar un video para identificar fortalezas y oportunidades de mejora en cuanto a la enseñanza de las ciencias naturales, teniendo en cuenta aspectos epistemológicos, metodológicos y prácticos y conocimientos del profesor de ciencias (NdC).

Este Conocimiento Didáctico del Contenido según Acevedo, J.A., (2009) "una especie de mezcla de contenido y didáctica". Dado que el modelo pretende describir cómo los profesores comprenden la materia y la transforman didácticamente en algo "enseñable", además de otros componentes, es clave en este proceso el paso del "conocimiento de la Smateria" (CM) al CDC. Con el modelo de Shulman, además del conocimiento de la materia

y del conocimiento general pedagógico, los profesores deben desarrollar un conocimiento específico para saber cómo enseñar su materia específica. El CM no genera por sí mismo ideas de cómo presentar un contenido particular a alumnos específicos, por lo que se requiere un CDC, propio del buen hacer docente.

Desde mi punto de vista el CDC permite que los profesores estén constantemente comprometidos en el proceso de construir y usar una serie de actividades, ejemplos e ilustraciones acerca del conocimiento de la materia, para que sea entendible para los estudiantes.

Otro aspecto que motivó mi cambio de paradigmas, fueron los aportes de la profesora Ligia ya que de ese proceso de enseñanza - aprendizaje, depende que tengamos estudiantes con espíritu de observadores, indagadores, investigadores y más adelante científicos; todo depende del camino por donde los orientemos.

Con la explicación que nos aportó sobre los 4 componentes: pedagógico, disciplinar, contexto y didáctico, despejé muchas dudas.

En el componente pedagógico, primero está el conocimiento general donde está el aprendizaje y la enseñanza, los cuales lo componen lo teórico, el ambiente de aula y los métodos y estrategias Santelices, (2015) observación.

En el conocimiento pedagógico de contenido está lo disciplinar. Seguido del conocimiento proceso de pensamiento donde los niños se van apropiando de su propio conocimiento y finalmente, el conocimiento del currículo, un aspecto clave en el desarrollo de este componente.

El Componente disciplinar, se refiere básicamente las 5 materias fundamentales en la escuela primaria: ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, español e inglés.

El componente didáctico está compuesto por métodos: resolución de problemas, preguntas, deductivo, inductivo, interactivo y proyectos donde se da la pregunta articuladora.

En el componente del contexto, se encuentra la familia, el ambiente, la salud, lo económico, lo cultural, los saberes previos de los estudiantes, los valores, hábitos y costumbres.

Gracias a esto, el trabajo en el aula fue constructivo, primero hice una planeación de clase estructurada, con el tema que presentaba el plan de estudios; a continuación, realicé un video de la clase expuesta en la unidad didáctica, luego transcribí toda la información recolectada en esta clase y finalmente elaboré un guion académico con todas las intervenciones importantes de los estudiantes y las de la docente. Por último, y teniendo como base el guion, hicimos un semáforo con 4 colores diferentes, que identificaban los 4 cuatro componentes vistos en la clase anterior y expuestos por la profesora Ligia.

Este ejercicio parecía sencillo, pero la transcripción empezó a tornarse dispendiosa, especialmente por dos razones: la primera, el video era extenso y la segunda, algunas intervenciones no se entendían, debido a la mala calidad del sonido, lo cual me obligaba a devolverse en repetidas ocasiones para detectar lo que se decía. Asimismo, para la elaboración del guion surgieron dudas con respecto a los signos de puntuación, lo cual no permitía darle sentido a lo que se quería decir en éste.

Finalmente, al analizar las categorías, y al tabular con gráficas, se observa que el aspecto que predomina en la clase, es el pedagógico, aspecto que todos los docentes tenemos,

pero que en algunas ocasiones debemos crear estrategias para mejorar. Por el contrario, el componente disciplinar es el que menos porcentaje obtuvo, debido a que evidencí falencias en el conocimiento del tema que se trabajó.

En cuanto a los componentes contextual y didáctico estaban con porcentajes similares según muestra la gráfica; donde se identificaron elementos primordiales para el desarrollo de una clase.

A modo de reflexión, pienso que la unidad didáctica planeada para este ejercicio no fue la apropiada, para trabajar con todo lo que se nos pedía, pero considero que de eso se trataba el ejercicio, hacer una autoevaluación de mi práctica, para en próximas ocasiones partir de las oportunidades de mejora y estructurar las clases. Considero importante este tipo de actividades, puesto que solamente cuando hacemos ejercicios de autoevaluación de nuestras prácticas, podemos darnos cuenta que a pesar de creer estar haciendo las cosas bien, existen errores comunes que podemos cometer sin ser conscientes de ellos.

Sin embargo, la experiencia también tuvo aspectos positivos que quiero relacionar a continuación: en cuanto a fortalezas, evidencí la participación constante por parte del docente y de los estudiantes. Hubo planeación previa, en donde se articuló con los referentes nacionales, lo cual a veces omitimos por desconocimiento; existió manejo de grupo y todos los estudiantes se involucraron en las actividades propuestas en la clase; generé preguntas orientadoras y algunas emergentes y por último, los recursos que se utilizaron fueron los adecuados.

Ahora bien, como oportunidades, debo tener en cuenta que los niños son muy activos, razón por la cual debo diseñar actividades para que lo demuestren, debo escoger temas de actualidad, debo despertar la curiosidad de los niños, utilizar los recursos del medio.

Frente a las debilidades, debo tener en cuenta la gestión de aula, especialmente en cuanto a lo que se refiere con el manejo del tiempo. Y finalmente, la amenaza, es que no hice el cierre de la clase, lo cual no me permitió verificar los aprendizajes de los estudiantes.

Vale la pena destacar que cualquier tema se puede articular con las demás materias, es decir, tener en cuenta la interdisciplinariedad. A partir de preguntas que planteen los niños, crear momentos de aprendizaje, especialmente a través de la observación por ejemplo de una vaca, una planta, un objeto, pueden interactuar con su entorno y experimentar en búsqueda de explicaciones sobre lo que sucede a su alrededor en los diferentes contextos. Frente a esto, es necesario, crear actividades para qu(e los estudiantes refuercen y especialmente, crear espacios para que participen según su experiencia personal, a través de los valores y actitudes que tienen frente al medio, para fortalecer su curiosidad y así proponer estrategias didácticas que faciliten el cuestionamiento de ideas, promoviendo su contrastación y profundidad en el tema. Eso solo depende de la creatividad y el compromiso del docente. De acuerdo con lo anterior, Shulman (1986) afirma que "Los que investigan la enseñanza están comprometidos en la tarea de comprender sus fenómenos de aprender cómo mejorar su realización de descubrir mejores maneras de preparar a los individuos que quieren enseñar" Shulman (1986).

En tercer semestre, el énfasis fue: Conocimiento didáctico del contenido frente a esto, es necesario tener en cuenta el planteamiento de Shulman(1986) quien afirma que:

"la capacidad del maestro de transformar el conocimiento del contenido que éste posee en formas que son poderosas pedagógicamente hablando, y además que se adapten a las variaciones en la habilidad y el trasfondo presentado por los estudiantes". (Shulman, 1987, p 15).

Más tarde, autores como Magnusson (1989), por medio de otros estudios profundizan en la categoría del conocimiento didáctico del contenido (CDC ó PCK), explicando que "El PCK comprende 5 componentes; 1 Orientaciones sobre la enseñanza de las ciencias, 2. Conocimiento acerca de las ideas de los estudiantes, 3. Conocimiento de las estrategias de enseñanza, 4. Conocimiento del currículo y 5. Conocimiento de la evaluación.

Ya tendiendo estas concepciones, es necesario centrarnos en el contexto. Para ello, Bermúdez y Longhi (2012) afirman que existen tres clases de contextos: primero el situacional, que se refiere al medio cultural, social, ambiental e institucional, el segundo, es el lingüístico, donde se utilizan los términos propios de un tema específico, es decir, el dialecto de los docentes de los estudiantes y finalmente, está el mental, conformado por todo lo no observable. Aquí, se tiene en cuenta cómo está inmersa cada institución y las problemáticas que se pueden identificar para posibles estudios.

De acuerdo con lo anterior, el contexto es muy importante desde diferentes puntos de vista (situacional, mental, lingüístico, político, social, económico, geográfico, pedagógico y didáctico), desde el ámbito educativo nos damos cuenta que el contexto cobra gran importancia en nuestra práctica pedagógica, utilizándolo como instrumento de mejora. Teniendo en cuenta lo anterior, realicé un análisis del contexto de mis estudiantes para lograr mayores beneficios, cambios, actitudes cognitivas y emocionales de nuestros estudiantes, debido a que es necesario reconocer que la escuela se encuentra situada en un contexto

influida por valores, normas, leyes, características sociales, culturales, políticas y económicas, en las cuales está inmerso nuestro trabajo docente.

Es así como, el conocimiento del contexto es otro dominio importante que influye en el resto de componentes del conocimiento profesional, pero muy especialmente en el conocimiento didáctico del contenido (CDC), ya que el conocimiento cotidiano está frecuentemente influenciado por la relación del sujeto con los elementos contextuales a diferentes niveles (sociedad, cultura, familia, escuela, etc.). Valbuena (2007). Por esta razón, las condiciones de vida y el lugar de procedencia, son importantes para adecuar nuestra práctica pedagógica, teniendo en cuenta las necesidades de cada niño, el contexto resulta primordial dependiendo de las actitudes y responsabilidades que nosotros tomemos frente a esta labor y la manera en la que sea direccionada para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto dado.

Ahora bien, relacionando los anteriores planteamientos y analizando el contexto donde ejerzo mi rol como docente, encuentro que es un contexto rural, con niños de 5 a 12 años, con estratos socioeconómicos entre 1 y 2, con empoderamiento de la mujer como eje del hogar y en un bajo porcentaje el hombre, y con características de población flotante.

1.- En lo geográfico: la I.E.M Río Frío, Sede Ventalarga, se encuentra ubicada en la vereda Ventalarga a las afueras del extremo occidental del municipio de Zipaquirá, Cundinamarca. Su ambiente es rural, organizado en caseríos transitadas y poblados a su alrededor por gente campesina y dedicada al trabajo del campo y la ganadería. Tiene pocos establecimientos comerciales donde se encuentran productos solamente de necesidades básicas.

Los estudiantes poseen una edad comprendida entre 5 y 14 años. Son un grupo de 45 niños, 25 niñas y 20 niños. Los grupos familiares en general son pequeños, la mayoría de los alumnos viven con sus padres y algunos tienen un hogar poco estable y consolidado a causa de las dificultades económicas y el nivel educativo escaso en los adultos.

En el aula multigrado (Transición, primero y segundo), es muy notoria la heterogeneidad entre los niveles de aprendizaje logrados en este proceso educativo, esto se hace más notorio entre los estudiantes de grado primero, en donde la mitad de curso se encuentra en un nivel satisfactorio de aprendizaje, realizan autónomamente los trabajos propuestos en clase y participa activamente con respuestas y argumentos que dan cuenta de su comprensión sobre el tema, por otra parte hay un 25% del grupo que tiene algunas dificultades para adquirir los conocimientos vistos en clase y por ende con frecuencia no termina las actividades propuestas. El otro 25 % está conformado por aquellos estudiantes que a pesar de las diferentes metodologías propuestas para el aprendizaje de las distintas áreas (grupales, individuales, con material concreto, audiovisual, motivacional, entre otras), no han logrado la apropiación de los conceptos básicos propuestos para grado primero, estos estudiantes además no tienen apoyo en casa, por ello a pesar de tener remisiones a psicología y al Centro Integral de servicios, no han sido llevados por sus padres allí.

Además, en cuanto al aspecto disciplinario, se ha trabajado este tema con los padres de familia, dado que si existen pautas de crianza firmes en casa, los estudiantes tienen mejor comportamiento en el aula y adoptan las normas de clase de mejor manera; sin embargo, todavía hay 2 estudiantes que presentan comportamientos impropios para su edad, como lo son gritar, arrastrarse por el piso y agredir a sus compañeros por cualquier motivo, con ellos se ha visto que hay algunos problemas con la relación con la figura materna y su autoridad

sobre ellos; son estudiantes que en casa realizan los mismos comportamientos pero sus padres ya lo ven como algo normal y acceden a lo que él esté pidiendo, por ello al no suceder lo mismo en el aula de clase, el estudiante se siente frustrado y debe calmarse, lo cual altera en cierta medida las actividades de clase y los comportamientos de sus compañeros.

Pero en relación con estos comportamientos se adoptan estrategias para que los niños dejen de lado estas actitudes.

Por otra parte, en relación al dominio del lenguaje escrito y hablado, los alumnos presentan una lectura comprensiva; es decir, un 60% se ubican en el nivel expresivo o normal de la lectura, mientras que el 40% restante se ubican en el nivel de dificultad y no tienen un aprendizaje constante a causa de que la población es muy flotante y los niños viajan de un lugar a otro a causa del empleo de sus padres, así se les dificulta terminar con éxito un año escolar debido a este inconveniente. Pero la gran mayoría de los estudiantes son bastantes receptivos, los cuales comparten con el docente su preocupación; desarrollando talleres, proyectos transversales, guías de trabajo, planes de mejoramiento, rutinas de pensamiento, La Epc, esto para su desarrollo personal y académico, talleres de padres, charlas con la psicóloga donde se involucran padres y estudiantes y algunas veces toda la comunidad educativa.

Para facilitar el trabajo en el aula, se utilizan las rutinas de pensamiento, es una herramienta sencilla que ayudan a los estudiantes, son breves y fáciles de aprender y orientan el pensamiento de los estudiantes, y dan estructura a las discusiones de aula. Estas no quitan tiempo, sino que mejoran nuestra práctica docente, es hacer surgir un pensamiento de manera cuidadosa con habilidad, es necesario que se repita la rutina continuamente. Para evaluación,

es un instrumento para medir, valorar algo con unos criterios y una retroalimentación que es dialogada entre todos para mejorar aspectos que están regulares.

En la segunda parte, se realizó un ejercicio de CORE (Caracterizar el desarrollo profesional del profesor), la cual es una estrategia para desarrollar y hacerse una idea conocimiento del profesor de ciencias, este instrumento ha sido utilizado ampliamente para caracterizar el conocimiento pedagógico de diversos contenidos y en consecuencia, representa un potencial para caracterizar el desarrollo profesional del profesor. Este elemento es necesario, ya que después de que conocemos el contexto, se pasa a esta estrategia para conocer aspectos fundamentales en un área del conocimiento; luego, viene la planeación de la clase donde ya desarrollamos un tema respectivo. Aquí, encontramos aspectos como el contexto, el hilo conductor, las metas de comprensión, los estándares, los referentes disciplinares, los desempeños de comprensión, las competencias científicas, las estrategias, las evidencias y las observaciones.

Queda claro que estos elementos son indispensables para llevar una tarea fundamental, la planeación es un modelo previo que nos permite pensar en la práctica docente que nos viene de la experiencia de años anteriores a fin de mejorarla en futuras oportunidades y no como una imposición y se debe considerar también la forma más adecuada para trabajar con los estudiantes, pensando en actividades que pueden convertir el conocimiento en algo cercano e interesante para un grupo en un contexto determinado y la estrategia de la enseñanza de la comprensión, no es solo comprender un texto sino que al mismo tiempo lo aumente y debe llevar al estudiante más allá de lo que ya sabe.

El último paso fue una reflexión de la clase, se miró lo que se trabajó en nuestra planeación los aspectos positivos, negativos, aportes a la práctica pedagógica, la relación

con el proyecto de grado, y las preguntas que surgen : reflexioné sobre lo importante de conocer el contexto de nuestro estudiante de esto depende el éxito o el fracaso del estudiante en su proceso de aprendizaje. También, aprendí aspectos fundamentales en el desarrollo del énfasis, a planear una clase de una manera bien estructurada, porque la que hacemos normalmente no es la adecuada para llevar a feliz término una sesión. Así nuestros estudiantes tendrán una actitud positiva hacia el aprendizaje y cuando pensamos libremente aceptamos las nuevas ideas y somos capaces de adaptarnos a estas circunstancias cambiantes de manera más eficaz en el ejercicio de la docencia.

Es importante, como docentes tener en cuenta que hay dos elementos primordiales en nuestra práctica docente: por una lado, la innovación en el aula, que es trabajo de todos los días, creando estrategias para transformar nuestro quehacer pedagógico, algo nuevo que se caracteriza con un cambio creativo y duradero así se irá mejorando el proceso de enseñanza - aprendizaje en nuestro contexto educativo y por otro lado, la creatividad, que es una cualidad natural del niño que se debe ir estimulando a través del tiempo; ya que el pensamiento creativo se ha definido como la capacidad de pensar, sentir y de actuar de una manera diferente ante determinada situación.

Así como también, tener en cuenta las expectativas de los estudiantes, sus intereses, sentimientos, emociones y sus posibilidades; puesto que cada uno tiene sus propias formas de aprender, formarse y construir su propio conocimiento y asumir mi práctica pedagógica como un principio fundamental, la pedagogía de la alteridad, conjugando en mi quehacer las necesidades del conocimiento tradicional, junto con las necesidades que demanda el mundo actual.

Por estas y muchas razones más, la investigación educativa tiene por objeto el saber y la práctica pedagógica, la relación del saber docente con el saber común se da a través del saber pedagógico, aquí se deben proponer estrategias para asumir una investigación pedagógica.

Es así como en el saber docente existen dos formas compartidas de pensar el mundo; como se define y la forma como los interpretan están ligadas a la circulación de teorías y corrientes pedagógicas, psicológicas donde el saber docente es(el objeto por excelencia de la investigación educativa, para ello se hace necesario, crear interés y curiosidad en el docente.

No es necesario quedar en el nivel esquemático y descriptivo de lo que pasa en el aula, es necesario interpretar la realidad para superar. Por eso los docentes debemos transformar el escenario del aprendizaje, currículos, métodos de enseñanza, clima de aula y esto con lleva al descubrimiento y desarrollo de las capacidades, desde el punto de vista investigativa es posible.

La investigación es la única manera como la pedagogía puede llegar a convertirse en un proceso educativo humano que tiene que cualificarse permanentemente. Su modo propio de proceder le exige investigar o deja de ser pedagógica para convertirse en un simple acto de reproducción mecánica.

La investigación pedagógica hace referencia a una búsqueda constante, crítica y creativa, propia de los procesos educativos. Frente a esto, Peter Senge (1992) propone una institución cuyo colectivo docente este conformado por personas que reflexionen sobre su práctica que cualifiquen sus acciones, y a partir de procesos que produzcan teoría pedagógica.

Un gran motivo para realizar investigación pedagógica es buscar optimizar el trabajo del docente y crear pasión por la enseñanza, porque es precisamente en estos dos puntos, de donde parte una verdadera transformación a nivel pedagógico, es darle un sentido consiente a la labor cotidiana. Esta transformación debe partir desde cada aula de clase ya que el docente debe ser gestor de investigación. La investigación pedagógica tiene un carácter social y su objeto principal de estudio es la educación del ser humano vista como un proceso en el que intervienen alumnos y profesores, y en este caso es el maestro un elemento vital porque desde su posición como docente puede identificar, estudiar y resolver problemas de la educación juega un papel primordial la creatividad es una cualidad natural del niño que se debe ir estimulando a través del tiempo.

Todo lo anterior se logra si los docentes cada día mejoramos y actualizamos nuestras planeaciones diarias, que cada vez que entremos al salón de clases lo hagamos con plena convicción de las enseñanzas que vamos a impartir, las cuales planeamos pensando en los intereses de nuestros estudiantes y en el contexto en el que ellos se encuentran. Pero para conseguir esto, es necesario capacitarnos y asumir nuestra tarea de educadores con responsabilidad, estar actualizándonos es una tarea necesaria para mejorar la formación de los estudiantes, a favor de una educación que busca la transformación social.

En cuarto semestre, el énfasis fue "Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento". Según Perkins,(1998) donde el pensamiento visible es un enfoque flexible y sistemático basado en evidencias, que busca integrar el desarrollo del pensamiento de los estudiantes con el contenido educativo de las materias de los cursos. En otras palabras, el pensamiento es un elemento importante en el aula de clase, todos no pensamos de la misma manera, tenemos diferentes pensamientos y para ello utilizamos las rutinas de pensamiento,

las cuales son herramientas que los estudiantes pueden utilizar para apoyar su propio pensamiento. Esto conlleva a unas connotaciones de algo común y corriente habitual, donde el aprendizaje implica conectar nuevas ideas con el propio pensamiento y es encontrar respuestas a las preguntas que se nos genera en algún ejercicio utilizando el lenguaje del pensamiento. Es un elemento de algo aún más importante y lo debemos hacer visible de lo que suele ser en el aula, así estaremos ofreciendo a los estudiantes oportunidades desde donde se construya y se aprenda, se debe retomar las diferentes oportunidades durante el aprendizaje de una asignatura.

Las rutinas son muy importantes en este proceso y pueden ser utilizadas una y otra vez hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma, son útiles en muchas situaciones y lleva una secuencia de pasos que los estudiantes aprenden y recuerdan fácilmente; se pueden utilizar en forma individual o grupal y usar diferentes clases de contextos.

De acuerdo con lo anterior, con la profesora Constanza utilizamos la Rutina "Vamos a la Galería", la cual fue muy enriquecedora, pues nos aterrizó a cómo hacer visible el pensamiento en nuestras aulas de clase, todos con diferentes puntos de vista.

En esta parte, el ejercicio que pusimos en práctica en el aula fue escoger una rutina de pensamiento acorde con el tema que se iba a enseñar. Trabajamos con la EPC, la cual es un enfoque constructivista donde motiva la capacidad de pensar y actuar, explicando los conocimientos de un contexto. Aquí, nuestros estudiantes son capaces de dominar conocimientos y aplicarlos a otras situaciones y las transforma, piensa por sí mismo y asume actos de manera responsable, se cambia la enseñanza basada en la memorización y rutina.

Ahora bien, ¿por qué elegir rutinas de pensamiento? Primero, porque las consideré adecuadas para mis estudiantes, teniendo en cuenta el diagnóstico que realicé; segundo, porque me permitían fomentar el pensamiento en los niños. En esta ocasión, trabajé la rutina "Veo, Pienso y Me Pregunto", la cual me permitió que los estudiantes tuvieran un punto de partida con un objeto que los conectaba con el tema y así poder hacer visible el pensamiento, desarrollar distintas habilidades, orientar el pensamiento y generar discusiones en el aula, aprender a observar, pensar y prepararse para resolver problemas con eficacia y tomar decisiones bien meditadas y así disfrutar de una vida de aprendizaje.

También, hizo que el pensamiento fuera emocionante y divertido, hubo más participación en las clases y se creó una actitud positiva cuando pensaban libremente, aceptamos nuevas ideas y somos capaces de adoptar nuevas circunstancias cambiantes de manera más eficaz en el ejercicio de la docencia.

En cuanto al desarrollo del pensamiento científico, empezamos con una rutina muy interesante "Afirmar, apoyar y cuestionar", ejercicio importante porque con esto realizamos en cada tutoría un control de lectura, en la cual primero hacíamos una afirmación con respecto a la lectura prevista en el encuentro. Luego venía el apoyo: donde son las cosas que vemos, sentimos o sabemos que nos sirvan como evidencia a la afirmación.

De estos controles de lectura aprendimos aspectos muy relevantes para nuestra experiencia. Pero lo más relevante es que se empleó de nuevo la EPC, pero de una manera más estructurada, aquí mirando los estándares básicos de competencia del Ministerio de Educación Nacional, según el tema a exponer, revisando los DBA(Derechos Básicos de aprendizaje), porque la verdad estos derechos no los había empleado anteriormente. Se escuchaban nombrar, pero no veía la importancia que tienen en una planeación de clase para

que se relacionen las metas de comprensión con los desempeños, criterios y la retroalimentación.

A modo de reflexión, si fue una buena experiencia pedagógica, la sustentación, la rúbrica de evaluación que nos hicieron los compañeros respecto a la unidad realizada, esto enriqueció más nuestra planeación y así llevarla al aula de clase y compartirla con los compañeros docentes.

Finalmente, considero que se deben mejorar numerosos aspectos del actual currículo de ciencias, con el fin de superar las actuales deficiencias, que generan como consecuencia una hostilidad e indiferencia por la ciencia y la tecnología. Para alcanzar este objetivo, es necesaria una actualización del currículo actual, generando un currículo equilibrado de ciencias contextualizado, es decir, que tenga en cuenta las necesidades de nuestra población estudiantil.

Es así, como los docentes debemos cuestionarnos a diario, acerca de nuestra práctica y convertirnos en investigadores en el aula, es decir, aprovechar los problemas y las necesidades del salón de clase, para generar un conocimiento, reflexionando el quehacer y así mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, los niños tomarán conciencia de lo interesante que son las ciencias, favoreciendo el desarrollo de las competencias científicas; así empezarán a elaborar su propio pensamiento de manera autónoma, construirán su cultura científica, desarrollarán su personalidad individual y social, aproximándose a la realidad natural y contribuirán a su integración en el medio social en el cual se desenvuelven.

La influencia de la enseñanza de las ciencias en la sociedad es plenamente reconocida , pero existe la preocupación por el fracaso en lograr que los estudiantes adquieran conocimientos científicos en edades tempranas , y si en mi opinión hacen falta propuestas de currículos o mallas curriculares sugerentes sobre todo en la enseñanza obligatoria, que contribuye al desarrollo de capacidades científicas y promueva un afecto y gusto del aprendizaje sin distinción de raza, sexo, estrato y su nivel social por supuesto.

Como conclusión, en cuanto a mi práctica pedagógica, dejo de lado a la docente tradicionalista, para dar paso a una docente que realiza sus planeaciones, ya no siguiendo un formato de clase, sino realizando unidades didácticas, teniendo en cuenta los referentes nacionales (lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia, derechos básicos de aprendizaje), las cuales permiten que los estudiantes evidencien los objetivos de aprendizaje y que sean ellos el centro del proceso de enseñanza - aprendizaje. También valoro la importancia de utilizar referentes teóricos, los cuales sirven de apoyo para sustentar lo que se está enseñando. En cuanto a instrumentos de evaluación, antes me limitaba a hacer retroalimentación oral o escrita. Ahora, utilizo las rúbricas de evaluación, que son un instrumento que facilita la evaluación del desempeño de los estudiantes mediante una matriz de criterios específicos, permitiendo asignar un valor de niveles de desempeño y haciendo un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje del estudiante de una manera más simple y transparente.

Gracias a esto, mis clases son más activas, hay mayor participación de los estudiantes, se ven interesados en el proceso de comprensión lectora y más aún con esta estrategia didáctica, hay más motivación al ver una lectura, sienten gusto por los libros y logran entender más acerca del tema propuesto. Son participes de todas las actividades, mientras

que el docente es un mediador en este proceso. Asimismo, la práctica se orienta hacia el desarrollo de habilidades cognitivas que favorezcan su desempeño.

Preguntas del seminario (énfasis de Ciencias)

¿De qué forma los referentes teóricos contribuyeron a mi reflexión de mi práctica pedagógica?

Aquí la clave para evaluar con los estándares básicos es tenerlo muy claro, para realizar una evaluación a conciencia de nuestros estudiantes, utilizando la dimensión cognitiva, procedimental y es importante utilizar el pensamiento crítico porque es un objetivo alusivo en el estudio de las ciencias naturales.

Aquí se lucha por distinguir entre el contenido de la enseñanza crítica y la enseñanza de los estudiantes para pensar críticamente.

¿Qué aportes teóricos contribuyeron a tomar en cuenta el desarrollo del pensamiento científico en mis estudiantes a tomarlo en cuenta de otra manera?

Según Mellado (2003), el docente no privilegia los procesos cognitivos para el desarrollo de habilidades, sino que hace énfasis en los contenidos por lo cual las prácticas pedagógicas se reducen a la memoria.

Beltrán, Quijano y Villamizar (2008) resaltan que la gran mayoría de los docentes no son coherentes con relación a sus pensamientos y su actuación pedagógica en el aula de clase.

¿Qué aportes teóricos contribuyeron a modificar la planeación de mis prácticas en el aula?

Los profesores que desarrollan un CDC(Conocimiento Didáctico del Contenido)tienen una especial habilidad para seleccionar y adaptar representaciones alternativas, que los expertos académicos o profesores noveles con conocimiento de la materia no poseen. El CDC aporta unas formas de representación y una transformación del contenido, de modo que puede hacer que ésta, sea enseñable y comprensible; lo que requiere, como condición necesaria, una comprensión para dar solución a estas carencias en el aula se propone el Conocimiento Didáctico del Contenido CDC, creado por Lee S. Shulman,(1987) como marco teórico, para intentar, orientar la formación del profesorado de ciencias en la enseñanza de la NdC.

¿De qué forma los referentes teóricos me han permitido incorporar el desarrollo del Pensamiento científico en mi enseñanza?

Teniendo presente estas cuestiones, lo primero es revisar que los programas de ciencias se centran en los contenidos conceptuales, que son tratados en el aula con la lógica interna de la ciencia. Pero estos contenidos no forman a los alumnos 'sobre la ciencia misma', así que es necesario hacer un replanteamiento del currículo y de la forma en que la (CM) será por los docentes abordada.

Con otras palabras, la noción del CDC incluye la idea de que los profesores con éxito en la enseñanza del contenido de determinado tema tienen una especial comprensión del conocimiento de ese contenido y de la didáctica necesaria para su enseñanza.

¿Por qué enseño ciencias en mi colegio?

Porque a mis estudiantes, además de compartir teorías científicas, les enseñé una cierta imagen sobre la ciencia, a fin de generar en los estudiantes ese espíritu investigador que cada uno de ellos, tiene dentro.

¿Cómo cambiaron mis prácticas en el aula? Escriba los momentos en que cambiaron y que les motivó esos cambios.

La enseñanza de las ciencias en mi colegio se hace por medio de la intervención y planificación de diversas actividades lúdicas enfocadas a desarrollar en los estudiantes:

El dominio de los temas.

La relación de los contenidos en diferentes situaciones escolares.

La participación y opinión de los estudiantes en todas las actividades.

La mejora de la calidad y la pertinencia de los planes de estudio existentes para la enseñanza.

La organización de actividades atractivas para los jóvenes y la distribución de material didáctico.

Según Mary Budd Rowe (1978), quien sostuvo sobre la base de múltiples estudios que luego de hacer una pregunta es necesario que el docente espere por lo menos 3 segundos antes de volver hablar y otros 3 segundos después de la respuesta del alumno.

(Gardner 1996). Esta ciencia busca entender como los seres humanos pensamos, resolvemos problemas, formamos conceptos.

¿Qué Preguntas quedan por responder?

¿Qué relaciones hay entre profesor - alumno y enseñanza -aprendizaje?

¿Existe mucha distancia entre el registro que uso en clase y el de mis estudiantes?

¿La utilización de la unidad didáctica, ayuda a llevar un orden secuencial de los 3 momentos utilizados en el desarrollo de las clases?

¿La manera cuantitativa es la única manera de evaluar a mis estudiantes?

¿Qué busco valorar de mis estudiantes: el proceso o resultado?

¿Tengo clara la diferencia entre la evaluación cualitativa y la evaluación cuantitativa?

Anexo 166. Rejilla de categorías y subcategorías

NOMBRE: MARÍA JANNETTE MONCADA LUGO

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: ENSEÑANZA | | | |
|-----------------|--|---|--|--|
| | SUBCATEGORÍAS | | | EVIDENCIAS |
| | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES | EVALUACIÓN | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Se pasó del empleo de un formato de planeación de clase sencillo a una unidad didáctica que contiene información completa y precisa del curso.</p> <p>Se hace de acuerdo a las necesidades reales de los estudiantes y teniendo en cuenta el contexto de la institución.</p> <p>La planeación de la clase permite</p> | <p>En las diferentes clases se hace énfasis constante en actividades de lectura teniendo en cuenta los niveles de comprensión.</p> <p>Empleo de diferentes clases de textos como cuentos, lecturas informativas, científicas, etc.</p> <p>Trabajo en el aula se hace a través de los clubes de lectura que ya están conformados; dependiendo del tema a desarrollar estos</p> | <p>Se mantiene la evaluación cuantitativa, pero con carácter formativo.</p> <p>Se genera retroalimentación.</p> <p>Se optimiza la comprensión.</p> <p>Se logra la reflexión en torno a las fortalezas y debilidades.</p> <p>Fortalece conocimientos adquiridos.</p> <p>Se involucra al estudiante en el proceso. (Autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación).</p> <p>La evaluación de las actividades realizadas en los clubes de lectura no se evalúa cuantitativamente, pues lo realmente importante es que los estudiantes participen porque les gusta lo que leen y no para cumplir y obtener una</p> | <p>ANTES</p>  <p>AHORA</p> |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| | <p>reflexionar sobre lo que se pretende en ella.</p> <p>En la planeación de los clubes de lectura esta la visita a la biblioteca donde los estudiantes podrán observar los diferentes libros y obras literarias y ellos mismos escogen lo que quieren leer según sus preferencias.</p> <p>El lugar para reunirse será escogido por ellos, en lo posible fuera del aula de clase, para que se sientan a gusto.</p> | <p>clubes se llevan a cabo en el grado 902, cuando los temas se pueden orientar con los niños de primaria los clubes se realizan con estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria, estas actividades del Club de Lectura se hacen semanalmente.</p> <p>Para este ejercicio los estudiantes asisten a la biblioteca de la institución y con libros del plan semilla y otro tipo de materiales, escogen el libro que en el club les interesa, lo leen, lo discuten, sacan conclusiones y presentan una exposición.</p> <p>Ejercicios de lectura compartida, mental, en voz alta, etc.</p> <p>Se busca que el aula sea el ambiente propicio para el aprendizaje.</p> | <p>calificación, se hace socialización de las lecturas y se promueve la participación e integración de todos los estudiantes.</p> <p>Es de resaltar la integración que han tenido los estudiantes de secundaria con los niños de primaria al realizar los clubes de lectura puesto que los niños pequeños motivan a los de noveno con su entusiasmo y deseo de hacer las cosas y así el ejercicio de leer se torna una actividad lúdica y divertida generando muy buenos resultados.</p> |  |
|--|---|--|--|---|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|



| INSTRUMENTO | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|-------------|------------|--------------------------|------------|------------|
|-------------|------------|--------------------------|------------|------------|

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| <p>TALLER 1</p> <p>JUGAR E INTERACTUAR VOY COMPRENDIENDO</p> | <p>Elaboración de la unidad didáctica</p> <p>Desarrollo del taller por estaciones con temáticas de comprensión lectora diferentes.</p> <p>Características del taller lúdico- interactivo.</p> <p>Este por ser el primer taller es importante que se lleve a cabo de la forma más amena y divertida pues el objetivo es que los estudiantes se interesen en participar en actividades de lectura y se motiven a hacer parte de los clubes de lectura y a leer cualquier tipo de texto.</p> <p>En la planeación se tiene en cuenta escoger apropiadamente el lugar para realizar el taller, que sea un sitio amplio y acogedor.</p> | <p>Desarrollo del taller haciendo uso del juego y de elementos tecnológicos al alcance de la institución.</p> <p>Papel del docente como guía y orientador.</p> <p>Los estudiantes que participan en el taller serán voluntarios, que se sientan motivados a leer y a realizar en actividades de comprensión a través del juego.</p> <p>Quienes lideren cada estación en el taller serán los mismos estudiantes del grado 902 pues es el grupo focalizado para el proyecto de investigación.</p> <p>Aunque la institución no cuenta con un servicio de internet, se emplearan las tabletas para realizar ejercicios de comprensión lectora off line.</p> <p>El juego de la Oca permite establecer relaciones de amistad y colaboración por lo que es importante para el trabajo en equipo.</p> | <p>Ejercicio de reflexión y retroalimentación por parte del docente.</p> <p>Uso de rúbrica de evaluación.</p> <p>Al finalizar el taller junto con los líderes de cada estación y con los participantes en el taller se revisarán las fortalezas y debilidades que se presentaron en la realización del taller y se tendrán en cuenta para mejorar en próximas actividades.</p> <p>Se hará uso de la rúbrica de evaluación incluida en la unidad didáctica en la que se analizaran diferentes aspectos con reflexión y retroalimentación con el grupo participante.</p> |  |
|--|---|---|--|---|

| INSTRUMENTO | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|---|--|---------|----------------------|--|--|--------|------------|----------|---|---|---|--|---|---|---|--|---------------------------------------|--|--|---|---|--|---|--|---|---|---|---|---|---|--|---|--|---|--|---|--|--|---|---|
| <p>TALLER 2 INICIO DEL CLUB DE LECTURA</p> | <p>Elaboración de unidad didáctica. Conceptualización de los clubes de lectura. Conformación de pequeños clubes de lectura al interior de la clase. Uso de la rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto. Planeación del taller teniendo en cuenta el empleo de textos narrativos, cuentos infantiles, cuentos fantásticos.</p> | <p>Observación de un video relacionado con los clubes de lectura. Implementación de la rutina de pensamiento. Lectura en voz alta del texto elegido. Análisis de la lectura en forma grupal. Reflexión y retroalimentación de la actividad. Lluvia de ideas. Elaboración de mapa conceptual.</p> | <p>Uso de la rúbrica de evaluación. La realización de la rutina de pensamiento permitió observar mayor participación y compromiso de los estudiantes, así como mejor comprensión del tema, la formulación de preguntas y respuestas ayuda analizar con más profundidad los textos leídos. Incrementa notablemente la participación de los estudiantes incluso de aquellos que no lo hacen con frecuencia, por temor o por timidez. La labor del docente fue de observador y orientador, siempre dispuesto a facilitar el aprendizaje de los estudiantes y a despejar las dudas que surgen durante el proceso.</p> |  <p>RUBRICA DE EVALUACION COMPRENSION DE LECTURA DOCENTE: MARÍA JANNETTE MONCADA LUGO. GRADO 902</p> <table border="1" data-bbox="1457 813 1881 1305"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Aspecto</th> <th colspan="3">Niveles de desempeño</th> </tr> <tr> <th>Básico</th> <th>Intermedio</th> <th>Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Comenta de que puede tratar un texto a partir de su referencia al título.</td> <td>Expone de que puede tratar un texto sin hacer referencia al título.</td> <td>Explica de que puede tratar el texto con la intervención del docente.</td> <td>Anticipa o predice de que trata el texto sin el apoyo del docente.</td> </tr> <tr> <td>Localiza información específica en un texto</td> <td>Lee varias veces el texto sin localizar la información específica</td> <td>Localiza con apoyo del docente, el párrafo donde se encuentra la información.</td> <td>Identifica información específica del texto sin la intervención del docente.</td> </tr> <tr> <td>Opina sobre el contenido de un texto.</td> <td>Emuncia el contenido del texto con palabras u oraciones del mismo texto.</td> <td>Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto.</td> <td>Opina con base en sus ideas el contenido de un texto.</td> </tr> <tr> <td>Identifica la idea principal de un texto.</td> <td>Reconoce alguna frase u oración relacionada con el texto, aunque no distingue entre la idea principal o las ideas secundarias.</td> <td>Discrimina la idea principal de las ideas secundarias tal como aparecen en texto.</td> <td>Identifica la idea principal y puede expresarla usando sus propias palabras.</td> </tr> <tr> <td>Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica.</td> <td>Lee varias veces el texto, tabla o gráfica sin localizar la información específica.</td> <td>Localiza con apoyo del docente, el párrafo u oración donde se encuentra la información.</td> <td>Identifica información específica del texto tabla o gráfica sin la intervención del profesor.</td> </tr> <tr> <td>Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar un argumento.</td> <td>Usa palabras u oraciones del mismo texto para referirse al contenido del mismo.</td> <td>Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto.</td> <td>Argumenta con base en sus ideas el contenido de un texto.</td> </tr> <tr> <td>Utiliza la información en un video para desarrollar argumentos</td> <td>Usa palabras u oraciones del mismo video para referirse al contenido del mismo.</td> <td>Expresa con sus propias palabras el contenido del video.</td> <td>Argumenta con base en sus ideas el contenido del video.</td> </tr> <tr> <td>Relaciona las nuevas tecnologías de la información en los textos presentados en Excel.</td> <td>Distingue la trama de los textos, aunque aborde un mismo tema.</td> <td>Compara la información de los textos para encontrar la relación entre las ideas principales explícitas.</td> <td>Integra la información principal de los textos en un esquema.</td> </tr> </tbody> </table> | Aspecto | Niveles de desempeño | | | Básico | Intermedio | Avanzado | Comenta de que puede tratar un texto a partir de su referencia al título. | Expone de que puede tratar un texto sin hacer referencia al título. | Explica de que puede tratar el texto con la intervención del docente. | Anticipa o predice de que trata el texto sin el apoyo del docente. | Localiza información específica en un texto | Lee varias veces el texto sin localizar la información específica | Localiza con apoyo del docente, el párrafo donde se encuentra la información. | Identifica información específica del texto sin la intervención del docente. | Opina sobre el contenido de un texto. | Emuncia el contenido del texto con palabras u oraciones del mismo texto. | Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto. | Opina con base en sus ideas el contenido de un texto. | Identifica la idea principal de un texto. | Reconoce alguna frase u oración relacionada con el texto, aunque no distingue entre la idea principal o las ideas secundarias. | Discrimina la idea principal de las ideas secundarias tal como aparecen en texto. | Identifica la idea principal y puede expresarla usando sus propias palabras. | Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica. | Lee varias veces el texto, tabla o gráfica sin localizar la información específica. | Localiza con apoyo del docente, el párrafo u oración donde se encuentra la información. | Identifica información específica del texto tabla o gráfica sin la intervención del profesor. | Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar un argumento. | Usa palabras u oraciones del mismo texto para referirse al contenido del mismo. | Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto. | Argumenta con base en sus ideas el contenido de un texto. | Utiliza la información en un video para desarrollar argumentos | Usa palabras u oraciones del mismo video para referirse al contenido del mismo. | Expresa con sus propias palabras el contenido del video. | Argumenta con base en sus ideas el contenido del video. | Relaciona las nuevas tecnologías de la información en los textos presentados en Excel. | Distingue la trama de los textos, aunque aborde un mismo tema. | Compara la información de los textos para encontrar la relación entre las ideas principales explícitas. | Integra la información principal de los textos en un esquema. |
| Aspecto | Niveles de desempeño | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Básico | Intermedio | Avanzado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Comenta de que puede tratar un texto a partir de su referencia al título. | Expone de que puede tratar un texto sin hacer referencia al título. | Explica de que puede tratar el texto con la intervención del docente. | Anticipa o predice de que trata el texto sin el apoyo del docente. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Localiza información específica en un texto | Lee varias veces el texto sin localizar la información específica | Localiza con apoyo del docente, el párrafo donde se encuentra la información. | Identifica información específica del texto sin la intervención del docente. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Opina sobre el contenido de un texto. | Emuncia el contenido del texto con palabras u oraciones del mismo texto. | Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto. | Opina con base en sus ideas el contenido de un texto. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Identifica la idea principal de un texto. | Reconoce alguna frase u oración relacionada con el texto, aunque no distingue entre la idea principal o las ideas secundarias. | Discrimina la idea principal de las ideas secundarias tal como aparecen en texto. | Identifica la idea principal y puede expresarla usando sus propias palabras. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica. | Lee varias veces el texto, tabla o gráfica sin localizar la información específica. | Localiza con apoyo del docente, el párrafo u oración donde se encuentra la información. | Identifica información específica del texto tabla o gráfica sin la intervención del profesor. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar un argumento. | Usa palabras u oraciones del mismo texto para referirse al contenido del mismo. | Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto. | Argumenta con base en sus ideas el contenido de un texto. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Utiliza la información en un video para desarrollar argumentos | Usa palabras u oraciones del mismo video para referirse al contenido del mismo. | Expresa con sus propias palabras el contenido del video. | Argumenta con base en sus ideas el contenido del video. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Relaciona las nuevas tecnologías de la información en los textos presentados en Excel. | Distingue la trama de los textos, aunque aborde un mismo tema. | Compara la información de los textos para encontrar la relación entre las ideas principales explícitas. | Integra la información principal de los textos en un esquema. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

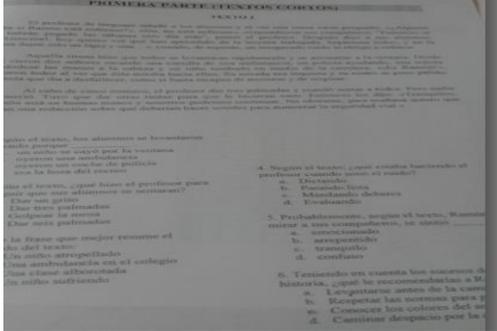
| INSTRUMENTO | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|--|--|--|---|--|
| <p>TALLER 3</p> <p>EXPLORAR EN EL FANTÁSTICO MUNDO DE LAS CIENCIAS</p> | <p>Conocimientos previos relacionados con los adquiridos a través de la lectura.</p> <p>Planeación de la rutina de pensamiento “color, símbolo, imagen”.</p> <p>Organización del grupo teniendo en cuenta los clubes de lectura conformados con anterioridad.</p> <p>Club de Lectura: Socialización y discusión por grupos y luego con todos los estudiantes del texto leído.</p> <p>Elaboración de la ficha de lectura.</p> <p>Producción textual individual.</p> | <p>Inicio el Club de Lectura con unas preguntas de indagación sobre el tema de la lectura. (Conocimientos previos)</p> <p>Lectura de dos capítulos del libro “Malditas matemáticas” por grupos.</p> <p>Socializó del primer capítulo a través de una rutina de pensamiento</p> <p>Elaboración de la ficha de lectura del segundo capítulo de forma individual.</p> <p>Producción textual relacionando el segundo capítulo con un video sobre “las matemáticas son para siempre”.</p> | <p>Evaluación de la actividad realizada en el Club de Lectura empleando la rúbrica.</p> <p>Se tendrá en cuenta aspectos como: Participación de los estudiantes en las actividades de lectura y comprensión.</p> <p>Nivel de lectura (literal e inferencial.)</p> <p>Socialización de las lecturas.</p> <p>Ejercicio de producción de texto.</p> |   |

| INSTRUMENTO | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|------------------|--|--|---|---|
| <p>TEST CLIP</p> | <p>Es una prueba de administración colectiva fácil de puntuar diseñada para identificar dificultades de comprensión lectora.</p> | <p>La prueba se realizó con el grupo focal 802, y su validación se hizo con 5 estudiantes del grado 801. Los estudiantes presentaron la prueba de 7 a 9 a.m. para que estuvieran más relajados y con mayor disposición para realizarla. Inicio con la lectura de textos cortos y sencillos y finalizó con textos largos y más complejos. En la lectura de los textos largos varios estudiantes presentaron dificultades de comprensión y al final el cansancio hizo que resolvieran el ejercicio de manera rápida y poco efectiva.</p> | <p>La prueba está diseñada para realizarse en una hora, pero los estudiantes del grado 802 se tomaron 2 horas para su realización. Se hizo tabulación de los resultados obtenidos y se observó que la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel literal. Algunos estudiantes mostraron poco interés por resolver la prueba y se limitaron a marcar respuestas sin leer el enunciado, por lo que se tomaron poco tiempo para realizar la actividad.</p> |  |

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: APRENDIZAJE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|---|--|--|------------------------------|------------------------------|--|---|---|--|---|--|--|--|---|--|--|--|---|--|
| | SUBCATEGORÍAS | | | EVIDENCIAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Los estudiantes muestran poco interés por las actividades de lectura. Se enfatiza en la lectura de textos informativos. Al leer un texto se dedica al nivel literal, se preocupan por buscar información que encuentran en el mismo texto. Les cuesta trabajo llegar al nivel inferencial y creativo- valorativo.</p> | <p>Se observó participación de los mismos estudiantes de siempre en las primeras clases. Poco a poco el interés de los estudiantes aumentó hasta lograr que en los talleres realizados permitan visibilizar la participación de la mayoría de los estudiantes del grupo. Los estudiantes participaron de la lectura con argumentos. Incrementa el gusto por la lectura compartida.</p> | <p>Se cumplieron en un alto porcentaje el logro de objetivos en cuanto a la realización de actividades. En los primeros diarios de campo se evidencio desinterés y desmotivación por las actividades de lectura. La variedad de las actividades y la realización de rutinas de pensamiento ayudaron al cumplimiento de logros.</p> | <table border="1"> <tr> <td></td> <td>UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACION MAESTRÍA EN PEDAGOGIA DIARIO DE CAMPO</td> </tr> </table> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">NOMBRE DEL OBSERVADOR: Maria Jannette Moncada Lugo</td> </tr> <tr> <td>REGISTRO No.: R.F. ES-702-07</td> <td>FECHA: 19 de Octubre de 2015</td> </tr> <tr> <td>GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 702</td> <td>LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frio Aula grado 702</td> </tr> <tr> <td>TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos</td> <td>HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 3:30 pm HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 1:30 pm</td> </tr> <tr> <td colspan="2">TEMA : Comprensión de lectura. Interpretación y presentación de juegos</td> </tr> <tr> <td colspan="2">NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Al llegar a clase se inicia con el saludo, se pide a los estudiantes que organicen el salón y se hace la oración diaria. Se verifica asistencia y se dan las instrucciones para la clase. Se organizan grupos de tres estudiantes, se entrega a cada grupo un libro de juegos, ellos lo hojean y escogen el juego que más les llame la atención, leen las instrucciones, consiguen los materiales necesarios y preparan la presentación de su juego ante la clase. Luego en el patio del colegio cada grupo explica a sus compañeros el juego que prepararon y lo realizan, haciendo partícipes a sus compañeros.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Teniendo en cuenta que la clase corresponde a las dos últimas horas, después de almuerzo, es importante que la clase sea un poco más dinámica por lo que les llama bastante la atención y se muestran muy motivados para la actividad, es</td> </tr> </table> |  | UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACION MAESTRÍA EN PEDAGOGIA DIARIO DE CAMPO | NOMBRE DEL OBSERVADOR: Maria Jannette Moncada Lugo | | REGISTRO No.: R.F. ES-702-07 | FECHA: 19 de Octubre de 2015 | GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 702 | LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frio Aula grado 702 | TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 3:30 pm HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 1:30 pm | TEMA : Comprensión de lectura. Interpretación y presentación de juegos | | NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | | Al llegar a clase se inicia con el saludo, se pide a los estudiantes que organicen el salón y se hace la oración diaria. Se verifica asistencia y se dan las instrucciones para la clase. Se organizan grupos de tres estudiantes, se entrega a cada grupo un libro de juegos, ellos lo hojean y escogen el juego que más les llame la atención, leen las instrucciones, consiguen los materiales necesarios y preparan la presentación de su juego ante la clase. Luego en el patio del colegio cada grupo explica a sus compañeros el juego que prepararon y lo realizan, haciendo partícipes a sus compañeros. | | NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas) | | Teniendo en cuenta que la clase corresponde a las dos últimas horas, después de almuerzo, es importante que la clase sea un poco más dinámica por lo que les llama bastante la atención y se muestran muy motivados para la actividad, es | |
|  | UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACION MAESTRÍA EN PEDAGOGIA DIARIO DE CAMPO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOMBRE DEL OBSERVADOR: Maria Jannette Moncada Lugo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| REGISTRO No.: R.F. ES-702-07 | FECHA: 19 de Octubre de 2015 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: Grado 702 | LUGAR: : I.E.M. Rural Río Frio Aula grado 702 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 120 minutos | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 3:30 pm HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 1:30 pm | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TEMA : Comprensión de lectura. Interpretación y presentación de juegos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Al llegar a clase se inicia con el saludo, se pide a los estudiantes que organicen el salón y se hace la oración diaria. Se verifica asistencia y se dan las instrucciones para la clase. Se organizan grupos de tres estudiantes, se entrega a cada grupo un libro de juegos, ellos lo hojean y escogen el juego que más les llame la atención, leen las instrucciones, consiguen los materiales necesarios y preparan la presentación de su juego ante la clase. Luego en el patio del colegio cada grupo explica a sus compañeros el juego que prepararon y lo realizan, haciendo partícipes a sus compañeros. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOTAS INTERPRETATIVAS (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Teniendo en cuenta que la clase corresponde a las dos últimas horas, después de almuerzo, es importante que la clase sea un poco más dinámica por lo que les llama bastante la atención y se muestran muy motivados para la actividad, es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|---|--|---|--|---|
| <p>TALLER 1</p> <p>JUGAR E INTERACTUAR PAR COMPRENDER</p> | <p>El taller se planeó por estaciones y en cada una de ellas el nivel de comprensión fue aumentando dependiendo la actividad: organización de oraciones, y párrafos, inferir conceptos, argumentación. Realización de ejercicios en los niveles de comprensión lectora: literal e inferencial.</p> | <p>Participación de algunos estudiantes de los grupos focalizados; 801, 802, 901 y 902. Algunos estudiantes mostraron dificultades al momento de seguir instrucciones. Participación activa en las actividades realizadas. En este taller participaron los estudiantes del grado 902.</p> | <p>Los estudiantes manifestaron interés por leer los diferentes tipos de textos. Alta motivación por participar en algunas de las actividades lúdicas e interactivas. Se evidencio que el éxito del taller estuvo directamente relacionado con el número de participantes.</p> |  |

| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|---|--|--|--|---|
| <p>TALLER 2</p> <p>INICIANDO EL CLUB DE LECTURA</p> | <p>Se realizaron ejercicios de lectura correspondientes a los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.</p> <p>Lectura en voz alta por pequeños grupos o clubes de lectura.</p> <p>Participación de los estudiantes: opiniones, ideas, argumentos y discusión sobre la lectura realizada.</p> | <p>Se observó mayor participación y compromiso en el taller 2 en relación al primero.</p> <p>La conformación de grupos menos numerosos permitió mayor participación en la actividad.</p> | <p>Los estudiantes definieron que es el Club de Lectura, identificaron sus funciones y participaron del taller teniendo en cuenta su conceptualización.</p> <p>Participaron en la implementación de la rutina de pensamiento, lo que les permitió expresar con más facilidad sus opiniones y argumentos.</p> |  |

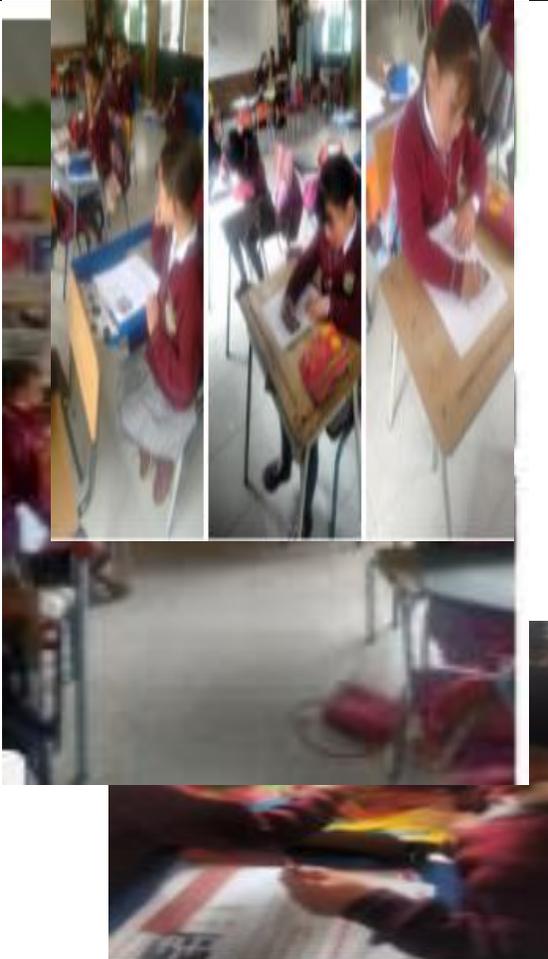
| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|--|---|--|---|--|
| <p>TALLER 3</p> <p>COMPRENDER LAS CIENCIAS</p> | <p>Ejercicios de comprensión lectora teniendo en cuenta los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. (Local, global, inferencial).</p> <p>Los estudiantes al opinar o expresar lo que comprendieron sobre el texto ahora son más críticos y argumentativos.</p> | <p>Mayor participación y entusiasmo de los estudiantes en las actividades de lectura.</p> | <p>Los estudiantes se motivaron a leer diferentes tipos de textos y teniendo en cuenta los niveles de lectura.</p> |  |
| <p>TEST CLIP</p> | <p>Al aplicar el test se buscó identificar habilidades específicas distribuidas en los tres niveles de procesamiento: superficial, medio y profundo para textos narrativos y expositivos.</p> | <p>La prueba la presentaron 20 estudiantes del grado 802.</p> <p>Debido a que la prueba a medida que se avanzaba se hacía más compleja, los estudiantes empezaron a mostrar signos de cansancio, haciendo que las últimas lecturas se hicieran de manera rápida y de manera superficial.</p> | <p>Se evaluó la comprensión de textos y la mayoría de estudiantes se ubicó en el nivel literal (básico) según análisis de resultados.</p> | <p>PRIMERA PARTE (TEXTOS CORTOS)</p> <p>TEXTO 1</p> <p>El profesor de lenguaje saludó a los alumnos y al ver una mesa vacía preguntó: «¿Alguien sabe si Ramón está enfermo?». «No, no está enfermo» -respondieron sus compañeros. «Entonces se le habrán pegado las sábanas otro día más», pensó el profesor. Después dijo a sus alumnos: «¡Atención!, hoy quiero ver qué han aprendido de la lección trabajada. Sepárense todos, y en la mesa dejen sólo un lápiz y una...», cuando, de repente, un inesperado ruido le obligó a callarse.</p> <p>Aquella sirena hizo que todos se levantaran rápidamente y se asomaran a la ventana. Desde allí vieron dos señores sacando una camilla de una ambulancia, un policía ayudando, una señora echándose las manos a la cabeza y un niño tumbado en medio de la carretera. «¡Es Ramón!», gritaron todos al ver que éste miraba hacia ellos. Su mirada era inquieta y su rostro se puso pálido. Parecía que iba a desfallecer, como si fuera incapaz de moverse y de respirar.</p> <p>Al cabo de cinco minutos, el profesor dio tres palmadas y mandó sentar a todos. Pero nadie se movió. Tuvo que dar otras tantas para que le hicieran caso. Entonces les dijo: «Tranquilo, Ramón está en buenas manos y nosotros podemos continuar. No obstante, para mañana quiero que hagan una redacción sobre qué deberían hacer ustedes para aumentar la seguridad vial.»</p> <p>1. Según el texto, los alumnos se levantaron corriendo porque _____.</p> <p>a. un niño se cayó por la ventana b. oyeron una ambulancia c. oyeron un coche de policía d. era la hora del recreo</p> <p>a. Dictando b. Pasando lista c. Mandando deberes d. Evaluando</p> <p>2. Según el texto, ¿qué hizo el profesor para conseguir que sus alumnos se sentaran?</p> <p>a. Dar un grito b. Emocionarse c. arrepentido d. tranquilo</p> <p>5. Probablemente, según el texto, Ramón, al mirar a sus compañeros, se sintió _____.</p> <p>a. emocionado b. arrepentido c. tranquilo</p> |

MATRIZ DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

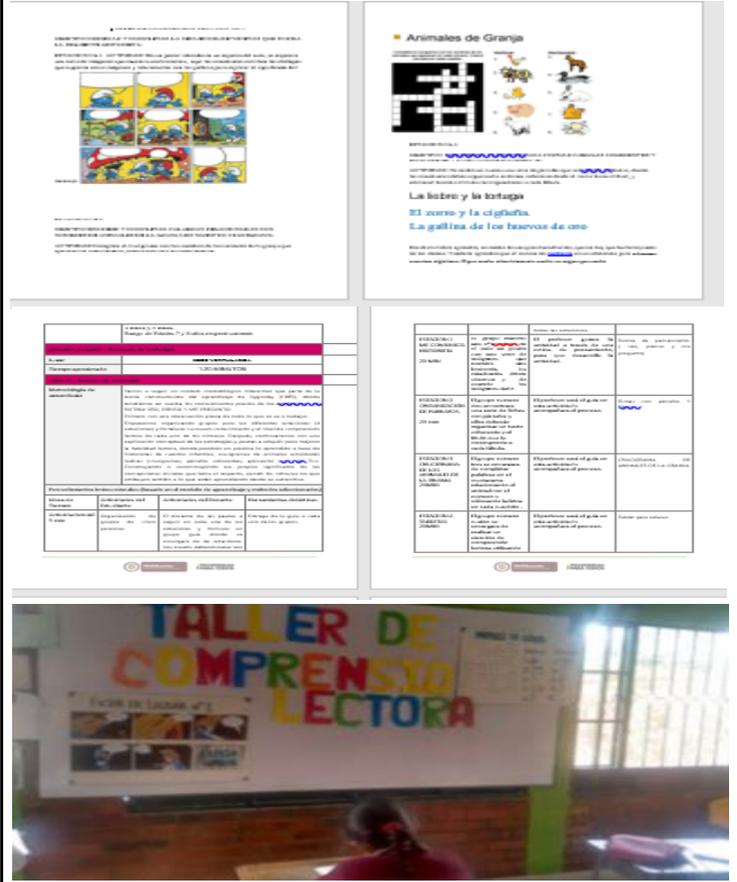
Nombre: Liliana Cabuya

| | | | | |
|--------------|----------------------|---|------------|------------|
| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: ENSEÑANZA | | | |
| | SUBCATEGORÍAS | | | |
| | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES CLUB DE LECTURA | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |

| | | | | |
|------------------------|---|--|---|---|
| <p>DIARIO DE CAMPO</p> | <p>Se inició con una unidad didáctica y un taller que constaba de 4 actividades guiadas por estaciones, donde los estudiantes participaron en diferentes actividades lúdicas e interactivas que le permiten mejorar su comprensión lectora.</p> | <p>Se preparan sesiones de trabajo pedagógico y se realizaron talleres de lectura con el fin de observar desempeños de los estudiantes y estimular el desarrollo de habilidades cognitivas para orientar los distintos encuentros de la práctica pedagógica mediante la lectura de textos escogidos por los estudiantes y esto se divide en 3 momentos el primero donde los estudiantes realizan exploración de conocimientos , acerca de las lectura o textos elegidos con anterioridad, donde se invita a l estudiante a que participe y exprese emociones respecto a las ilustraciones de</p> | <p>Esta actividad fue muy importante para los niños, interesante por fue por estaciones y tenían la oportunidad de participar en de diferentes eventos. Y con la rúbrica de evaluación se va mirando lo que puede dar el estudiante y no solo por una nota sino por las cosas que ellos puedan dar por sí mismos.</p> |  |
|------------------------|---|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>las diversas actividades.</p> <p>En segundo lugar; prácticas de lectura oral; buscando comprensión de los diferentes ejercicios propuestos en las actividades del Club de Lectura.</p> <p>Y, en tercer lugar: Los estudiantes desarrollar actividades propuestas con base la lectura para verificar el nivel de comprensión a través de preguntas, ejercicios lúdicos, rutinas de pensamiento para proporcionar una lectura más profunda y amplia de las ideas.</p> <p>Los estudiantes, empezaron con apatía en especial en el crucigrama de los animales de la granja</p> | |  |
|--|--|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>y al armar los párrafos en el cuento, pero a medida que se va desarrollando las actividades ya van perdiendo la timidez y van adquiriendo confianza al realizar este ejercicio.</p> <p>La estudiante Jasbleidy presenta dificultades ortográficas, confundiendo la d con la b.</p> | | |
|--|--|---|--|--|

| INSTRUMENTOS | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES CLUB DE LECTURA | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|--|--|--|---|--|
| <p style="text-align: center;">LEER ES COMPRENDER</p> | <p>En el taller se plasmaron aspectos relacionados con datos de la Institución, descripción de la unidad, fundamentos, estándares, el perfil del estudiante y estándares curriculares.</p> | <p>Organización de grupos de cinco personas cada uno, aquí el docente da las pautas a seguir en cada una de las estaciones y conformará un grupo guía que se encargará de las estaciones, los grupos deberán pasar por todas ellas. Selecciona las ideas principales y más llamativas para compartirlas con el grupo en el que se encuentra.</p> | <p>EMPEZANDO este taller los estudiantes leían varias veces el texto sin localizar la información específica. Reconocían algunas frases u oraciones relacionadas con el texto, aunque no distinguen entre la idea principal o ideas secundarias. Reflexión y retroalimentación por parte del docente. Se utilizó una rúbrica de evaluación</p> |  |

| INSTRUMENTOS | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES CLUB DE LECTURA | EVALUACIÓN | |
|--|---|--|--|--|
| <p>A VIAJAR POR EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA FÁBULA</p> | <p>Primero se organizó el Club de Lectura y a través de muchas ideas ellos sacaron el nombre de Club de Lectura quedando como título: Mariposa. Dar a conocer a los estudiantes en términos generales en qué consiste el Club de Lectura. Ejecución del taller teniendo en cuenta texto narrativo (la fábula). Leer y comprender un texto aplicando</p> | <p>El estudiante comprenderá que las rutinas de pensamiento es una serie de pesos muy cortos y que se pueden usar en forma individual y grupal y en gran variedad de contextos. Rutina de pensamiento (color, símbolo e imagen).</p> | <p>Fue apropiado para el grupo de niños con los que se trabajó. Un buen instrumento que podemos utilizar en el aula de clase para fomentar un tipo de pensamiento en los estudiantes. Integra la información y llega a conclusiones originadas desde su propia creatividad. El Club de Lectura nos permitió establecer un espacio dedicado a la lectura en que los estudiante simplemente se deleitaran y disfrutaran de diversos fábulas y podrán compartir las sensaciones e ideas que logran encontrar desde sus experiencias</p> |  |

| | | | | |
|--|---|--|--------------------------------------|--|
| | una rutina de pensamiento, utilizando como estrategia el Club de Lectura. | | personales con el fin de motivarlos. | |
|--|---|--|--------------------------------------|--|

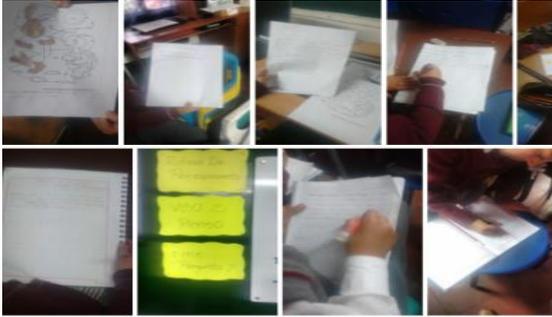
| INSTRUMENTOS | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES CLUB DE LECTURA | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS |
|---------------------|-------------------|---|-------------------|-------------------|
|---------------------|-------------------|---|-------------------|-------------------|

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| <p>EXPLORAR EL FANTÁSTICO MUNDO DE LAS CIENCIAS.</p> | <p>Este taller el estudiante participará en diferentes actividades lúdicas-que le permitirán mejorar su comprensión lectora; explorando el mundo de las ciencias con un tema importante relacionada con los seres vivos</p> | <p>Cambios presentes en los seres vivos, explicación y diálogo con los estudiantes de acuerdo a sus experiencias de cuando era bebé hasta el día de hoy.</p> <p>Es así como los talleres de desarrollaron de manera autónoma y con interés de los estudiantes , para con mayor entonación , fluidez y comprensión de los ejercicios relacionados con el desarrollo de habilidades cognitivas generaron una gran motivación que se quería alcanzar en cada sesión.</p> | <p>Los estudiantes se sintieron muy motivados y participaron en grupo, tratan de animar a los compañeros con menores realizaciones</p> |  |
|--|---|---|--|---|

| | |
|---------------------|---|
| <p>INSTRUMENTOS</p> | <p>CATEGORÍA CATEGORIA: APRENDIZAJE</p> |
|---------------------|---|

| | SUBCATEGORÍAS | | | EVIDENCIAS |
|--|---|---|--|--|
| | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Lee varias veces el texto sin localizar la información específica. Los estudiantes demuestran poco interés por la lectura de textos.</p> | <p>Al principio la participación era escasa pero a medida que va desarrollando la actividad se ve la participación de los estudiantes en el proceso de cambio se ha generado buena disposición en los estudiantes para participar en el Club de Lectura .</p> | <p>Requerimiento del Aprendizaje significativo por parte del estudiante. -Localizar el nivel de lectura de los estudiantes participes en la actividad.</p> |  |
| <p>LEER SIGNIFICA COMPRENDER</p>  | <p>En este taller primero se hizo una observación previa de todo lo que se va a trabajar. Nos organizamos grupos para cada una de las estaciones, comprobamos conocimientos adquiridos en años anteriores para fortalecer su nuevo conocimiento y el nivel de</p> | <p>Participación de los estudiantes de grado segundo. Al comienzo se les dificultó seguir instrucciones pero a medida que se iba desarrollando el taller van captando la instrucción que debía seguir en cada estación.</p> | <p>Al entrar en confianza con el taller, se sentía entusiasmados con seguir las instrucciones en cada estación. Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto.</p> |  |

| | | | | |
|--|-----------------------------------|--|--|--|
| | comprensión lectora de los niños. | | | |
|--|-----------------------------------|--|--|--|

| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|---|---|--|--|---|
| <p>VIAJANDO POR EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA FABULA.</p> | <p>EL nivel utilizado por los estudiantes en este taller explorando el nivel literal y tratando de utilizar también el nivel global.</p> | <p>La participación fue muy importante en este taller demostraron más interés que el primer taller de intervención.</p> | <p>Se vio participación por parte de los estudiantes. Se lograron desarrollar todos los objetivos propuestos en la unidad.</p> |  |
| <p>EXPLORAR EL FANTÁSTICO MUNDO DE LAS CIENCIAS</p> | <p>En primer lugar, tendremos en cuenta los saberes previos de los alumnos, (aprendizaje significativo), en segundo lugar, una lectura interesante “la vida que nos rodea” donde hay un dibujo muy ilustrativo en el que pueden observar todo. El nivel utilizado es el literal, global e</p> | <p>Se sintieron animados a la lectura y diálogo entre los niños a través del Club de Lectura. Animar a los estudiantes a potenciar la imaginación y creatividad para mejorar el léxico y formas de expresión a través de dinámicas grupales.</p> | <p>A la hora de responder los estudiantes esperaron el turno correspondiente, todos respondieron con características similares. Los estudiantes vivenciaron los cambios presentes en los seres vivos, explicación y diálogo con los estudiantes de acuerdo a sus experiencias vividas.</p> |  |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | interferencial, a través de la guía de la lectura. | | Vivenciaron los diferentes cambios presentes en los diferentes niveles de comprensión lectora. | |
|--|--|--|--|--|

| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|--|---|---|--|---|
| <p>PRUEBA CLIP PRUEBA DE ENTRADA</p> | <p>Al inicio de esta prueba los estudiantes no tenían idea de que se trataba a pesar de todas las explicaciones dadas por el profesor, por lo cual logran solo llegar al nivel inicial o literal.</p> | <p>En esta prueba los estudiantes estaban un poco confundidos, observaban al compañero, miraban para otros lados, levantaban la mano para preguntar a toda hora, había palabras que no entendían y no lograban relacionar los términos conocidos.</p> | <p>Desarrollar una prueba de entrada para saber el nivel de comprensión lectora que se encuentra los estudiantes de grado segundo.</p> | <p style="text-align: center;">CLIP</p> <p>Material. Cuadernillo y Hoja respuestas.</p> <p>Instrucciones. Repartir un cuadernillo y una hoja de respuestas para cada alumno. Decir: AHORA OS VOY A ENTREGAR DOS DOCUMENTOS: UN CUADERNILLO Y UNA HOJA DE RESPUESTAS. EN EL CUADERNILLO ESTÁN LOS EJERCICIOS, PERO NO TENÉIS QUE ESCRIBIR NADA EN ÉL. TODAS LAS RESPUESTAS TENÉIS QUE ANOTARLAS EN LA HOJA DE RESPUESTA.</p> <p>EN LA HOJA DE RESPUESTA PUEDE ESCRIBIR NOMBRE, APELLIDOS, MARCAR CON UN CÍRCULO HOMRE MUJER, EDAD, CURSO, COLEGIO Y FECHA.</p> <p>Quando todos los alumnos tengan el cuadernillo y la hoja de respuestas delante, decir:</p> <p>A CONTINUACIÓN VAN A ENCONTRAR OCHO TEXTOS. EN LA PRIMERA PARTE APARECEN 6 TEXTOS CORTOS Y EN LA SEGUNDA PARTE APARECEN 2 TEXTOS LARGOS. PRIMERO LEERLOS Y DESPUÉS CONTESTAR A LAS PREGUNTAS, ENCERRANDO EN UN CÍRCULO A, B, C O D. RECORDAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ANOTEN LAS RESPUESTAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS. - SÓLO HAY UNA RESPUESTA CORRECTA. - SI ENCIERRAN DOS O MÁS LETRAS, NO VALE. - SI SE EQUIVOCAN, PUEDEN BORRAR. - PUEDEN CONSULTAR EL TEXTO. - DEBEN CONTESTAR A TODAS LAS PREGUNTAS. - EN LA HOJA DE RESPUESTAS ANOTEN LA HORA INICIO Y LA HORA FIN - PARA ACABAR Y MUY IMPORTANTE: TRABAJAR TAN RÁPIDO COMO PODÁIS, PERO NO TANTO COMO PARA COMETER ERRORES INNECESARIOS. Insistir en que han de trabajar lo más rápido que puedan. |

| INSTRUMENTOS | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|--------------|--------------------------------------|--|------------------------|------------|
|--------------|--------------------------------------|--|------------------------|------------|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|---|--|
| <p style="text-align: center;">PRUEBA DE SALIDA</p> | <p>Al realizar la prueba de salida, se vio el cambio de los estudiantes y el nivel alcanzado es el nivel global y algunos en el nivel interferencial y muy animados con la estrategia utilizada a través de los clubes de lectura.</p> | <p>En comparación con la prueba de entrada, se evidenció cambios positivos en los estudiantes, se observó una mejor disposición, mayor concentración, seguridad para desarrollar la prueba, su vocabulario aumentó en su léxico evidenciado en sus intervenciones y punto de vista de cada estudiante.</p> | <p>Se logró desarrollar la prueba de salida y ver resultados satisfactorios en comparación de la primera prueba realizada al comienzo de esta investigación.</p> | <div style="background-color: #00FF00; text-align: center; padding: 5px;">PRIMERA PARTE (TEXTOS CORTOS)</div> <p style="text-align: center;">TEXTO 1</p> <p>El profesor de lenguaje saludó a los alumnos y al ver una mesa vacía preguntó: «¿Alguien sabe si Ramón está enfermo?». «No, no está enfermo» -respondieron sus compañeros. “Entonces se le habrán pegado las sábanas otro día más”, pensó el profesor. Después dijo a sus alumnos: «¡Atención!, hoy quiero ver qué han aprendido de la lección trabajada. Sepárense todos, y en la mesa dejen sólo un lápiz y una...», cuando, de repente, un inesperado ruido le obligó a callarse.</p> <p>Aquella sirena hizo que todos se levantaran rápidamente y se asomaran a la ventana. Desde allí vieron dos señores sacando una camilla de una ambulancia, un policía ayudando, una señora echándose las manos a la cabeza y un niño tumbado en medio de la carretera. «¡Es Ramón!», gritaron todos al ver que éste miraba hacia ellos. Su mirada era inquieta y su rostro se puso pálido. Parecía que iba a desfallecer, como si fuera incapaz de moverse y de respirar.</p> <p>Al cabo de cinco minutos, el profesor dio tres palmadas y mandó sentar a todos. Pero nadie se movió. Tuvo que dar otras tantas para que le hicieran caso. Entonces les dijo: «Tranquilos, Ramón está en buenas manos y nosotros podemos continuar. No obstante, para mañana quiero que hagan una redacción sobre qué deberían hacer ustedes para aumentar la seguridad vial.»</p> <p>I</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>1. Según el texto, los alumnos se levantaron corriendo porque _____.</p> <p>a. un niño se cayó por la ventana</p> <p>b. oyeron una ambulancia</p> <p>c. oyeron un coche de policía</p> <p>d. era la hora del recreo</p> <p>2. Según el texto, ¿qué hizo el profesor para conseguir que sus alumnos se sentaran?</p> <p>a. Dar un grito</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>a. Dictando</p> <p>b. Pasando lista</p> <p>c. Mandando deberes</p> <p>d. Evaluando</p> <p>5. Probablemente, según el texto, Ramón, al mirar a sus compañeros, se sintió _____.</p> <p>a. emocionado</p> <p>b. arrepentido</p> <p>c. tranquilo</p> </td> </tr> </table> | <p>1. Según el texto, los alumnos se levantaron corriendo porque _____.</p> <p>a. un niño se cayó por la ventana</p> <p>b. oyeron una ambulancia</p> <p>c. oyeron un coche de policía</p> <p>d. era la hora del recreo</p> <p>2. Según el texto, ¿qué hizo el profesor para conseguir que sus alumnos se sentaran?</p> <p>a. Dar un grito</p> | <p>a. Dictando</p> <p>b. Pasando lista</p> <p>c. Mandando deberes</p> <p>d. Evaluando</p> <p>5. Probablemente, según el texto, Ramón, al mirar a sus compañeros, se sintió _____.</p> <p>a. emocionado</p> <p>b. arrepentido</p> <p>c. tranquilo</p> |
| | | | | <p>1. Según el texto, los alumnos se levantaron corriendo porque _____.</p> <p>a. un niño se cayó por la ventana</p> <p>b. oyeron una ambulancia</p> <p>c. oyeron un coche de policía</p> <p>d. era la hora del recreo</p> <p>2. Según el texto, ¿qué hizo el profesor para conseguir que sus alumnos se sentaran?</p> <p>a. Dar un grito</p> | <p>a. Dictando</p> <p>b. Pasando lista</p> <p>c. Mandando deberes</p> <p>d. Evaluando</p> <p>5. Probablemente, según el texto, Ramón, al mirar a sus compañeros, se sintió _____.</p> <p>a. emocionado</p> <p>b. arrepentido</p> <p>c. tranquilo</p> | |
| | | | | | | |

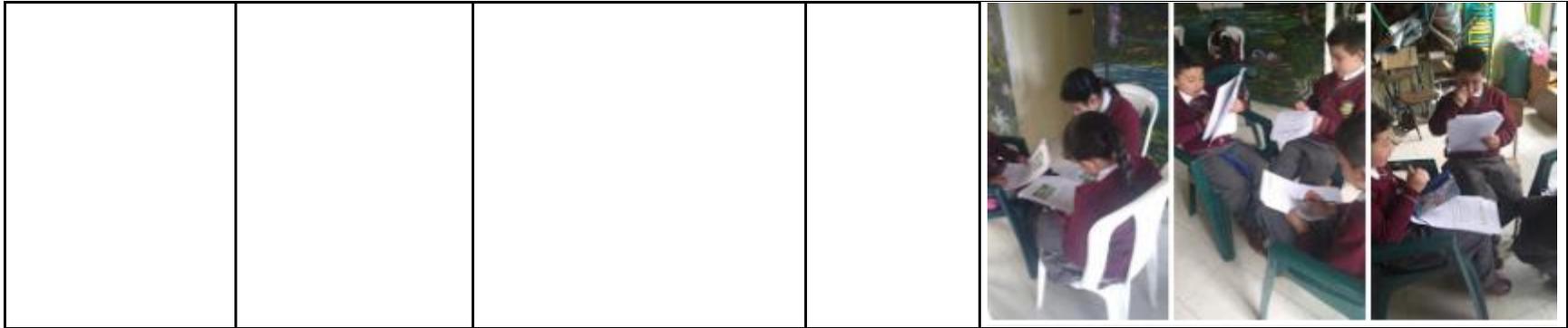
| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: PENSAMIENTO | | | EVIDENCIA |
|-----------------|--|---|-----------|---|
| | SUBCATEGORÍAS | | REGISTROS | |
| | RUTINAS DE PENSAMIENTO | CAMBIO DE CONCEPCIONES | | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Utilizamos la rutina veo, pienso y me preguntó, vi que era apropiada para el grupo de niños con los que trabajé. Es un instrumento que podemos utilizar en el aula de clase y así fomentar un tipo de pensamiento en los estudiantes.</p> | <p>El proceso de cambio con la utilización de las rutinas ha generado buena disposición en los estudiantes.</p> | |  |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>LEER SIGNIFICA COMPRENDER</p> | <p>Ejercicio de observación en las láminas relacionadas con el cuento de Blancanieves, crucigrama y ordenar párrafos. Ejercicio de pensar donde van ordenar y completar la secuencia de viñetas y formar la historieta correcta. En un ejercicio de preguntar dónde reconoce su estructura y usa la imaginación disfrutando de una actividad breve y fantástica.</p> | <p>Aquí fue muy importante conocer esta rutina, es una estrategia breve y fácil de aprender que orienta el pensamiento de nuestros estudiantes y dio una estructura a la discusión en el aula con respecto a esta actividad.</p> |  |
|--|--|--|---|

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| <p>VIAJANDO POR EL FANTÁSTICO MUNDO DE LA FABULA</p> | <p>Se utilizó un recurso interactivo, donde se enfatiza los personajes de la fábula con la proyección de un video corto de la fábula la liebre y la tortuga. Pienso: Taller fabulando se pregunta qué piensan de la imagen que observan de la liebre y la tortuga. Me pregunto: Se siguen instrucciones para jugar la ronda “Juguemos en el Bosque. El animador inicia la canción y los demás lo siguen, el estudiante que</p> | <p>Con la rutina que se trabajó el objetivo fue enseñar a pensar y preparar a los estudiantes para que puedan resolver problemas con eficacia y tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje. Hace que el pensamiento sea más emocionante y divertido, donde se vio más participación activa de los estudiantes, crea una actitud positiva, y cuando pensamos libremente aceptamos nuevas ideas, somos capaces de adaptarnos a</p> | | |
|--|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | haya escogido el animal mencionado debe hacer una pregunta con respecto a la fábula. | nuevas circunstancias que se presentan en el aula de clase. | | | |
|--|--|---|--|--|--|

| INSTRUMENTO | RUTINAS DE PENSAMIENTO | CAMBIO DE CONCEPCIONES | REGISTROS | EVIDENCIA |
|---|--|--|-----------|--|
| <p>EXPLORANDO EL FANTÁSTICO MUNDO DE LAS CIENCIAS</p> | <p>Saberes previos de los estudiantes por medio de trabajo en pequeños grupos utilizando la rutina de pensamiento veo, pienso , me pregunto.</p> | <p>Se presenta visibilización del pensamiento con los conocimientos previos, trabajo en grupo, construcción de significados, se valoró todo el tiempo al estudiante desde la misma realización de la guía estructurada hasta el tiempo de la retroalimentación y conclusión.</p> | |  |
| | | | | |



Nombre: Jorge Eliecer Castillo

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: ENSEÑANZA | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|--|--|---|---|---|--|----------------------------|-----------------------------|----------------------------------|--|--|--|---|--|---|--|
| | SUBCATEGORÍAS | | | EVIDENCIAS | | | | | | | | | | | | | | |
| | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES (Club de Lectura) | EVALUACIÓN | | | | | | | | | | | | | | | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Uso de estándares, coherencias de actividades, calidad y pertinencia de instrumentos de evaluación.</p> | <p>Se propone actividades teniendo en cuenta el contexto y se diseñaron estrategia que promueven el pensamiento. Proceso de retroalimentación a través del diseño de unidades de comprensión, además se utilizaron recursos tecnológicos. Finalmente, con respecto al estudio realizado en nuestra investigación está expuesta para la reflexión de la práctica pedagógica y la realización de las próximas planeaciones.</p> <p>Este tipo de actividades son muy importantes a la hora de planificar las clases ya</p> | <p>Se hace un análisis de la unidad recolectada en las evaluaciones hechas en el transcurso de las actividades. las actividades propuestas en el aula fueron desarrolladas a través de los clubes de lectura se llevó un proceso de enseñanza como lo fue la observación de un video y luego la lectura de ello para realizar la construcción de conocimiento.</p> | <table border="1"> <tr> <td></td> <td> UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DIARIO DE CAMPO </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> NOMBRE DEL OBSERVADOR: JORGE ELIECER CASTILLO LOPEZ </td> </tr> <tr> <td>REGISTRO No.: RF_MA_801_04</td> <td>FECHA: 27 de agosto de 2015</td> </tr> <tr> <td>GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: 801</td> <td>LUGAR: IEM RURAL RIO FRIO SEDE PRINCIPAL salón de clase AULA DE CLASE</td> </tr> <tr> <td>TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 60 MIN</td> <td>HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 8:00 A.M HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 7:00 A.M</td> </tr> <tr> <td colspan="2"> TEMA: NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> Inicio: con un saludo, se realizó la oración, seguidamente llamado a lista y se observó que no estaban todos los estudiantes faltaba una ruta que era la de Zipaquirá. Luego se les dio una breve explicación del tema referente a las fracciones, el cual consistió en observar cuales son los elementos de una fracción y sus características para que ellos lo fueran haciendo en su cuaderno, se elaboró el mapa conceptual de las características y pasos para construir una fracción algebraica. A lo cual los estudiantes demostraron que tenían claridad de cómo desarrollar las fracciones propias pero se les dificultaban las impropias, luego se procedió a desarrollar una serie de ejercicios que lo realizaron en grupos de a tres estudiantes y se observó que algunos de los alumnos no les interesaba mucho el desarrollo de esta actividad a lo cual se la pasaron con el celular jugando y otros chateando, para esta situación se le pidió que lo guardaran o si no se les iba a decomisar. Los más pilos les enseñaban a los otros pues estos tenían mayor habilidad en proceso de solución pero no demostraron interesaries. </td> </tr> </table> |  | UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DIARIO DE CAMPO | NOMBRE DEL OBSERVADOR: JORGE ELIECER CASTILLO LOPEZ | | REGISTRO No.: RF_MA_801_04 | FECHA: 27 de agosto de 2015 | GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: 801 | LUGAR: IEM RURAL RIO FRIO SEDE PRINCIPAL salón de clase AULA DE CLASE | TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 60 MIN | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 8:00 A.M HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 7:00 A.M | TEMA: NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | | Inicio: con un saludo, se realizó la oración, seguidamente llamado a lista y se observó que no estaban todos los estudiantes faltaba una ruta que era la de Zipaquirá. Luego se les dio una breve explicación del tema referente a las fracciones, el cual consistió en observar cuales son los elementos de una fracción y sus características para que ellos lo fueran haciendo en su cuaderno, se elaboró el mapa conceptual de las características y pasos para construir una fracción algebraica. A lo cual los estudiantes demostraron que tenían claridad de cómo desarrollar las fracciones propias pero se les dificultaban las impropias, luego se procedió a desarrollar una serie de ejercicios que lo realizaron en grupos de a tres estudiantes y se observó que algunos de los alumnos no les interesaba mucho el desarrollo de esta actividad a lo cual se la pasaron con el celular jugando y otros chateando, para esta situación se le pidió que lo guardaran o si no se les iba a decomisar. Los más pilos les enseñaban a los otros pues estos tenían mayor habilidad en proceso de solución pero no demostraron interesaries. | |
|  | UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DIARIO DE CAMPO | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| NOMBRE DEL OBSERVADOR: JORGE ELIECER CASTILLO LOPEZ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| REGISTRO No.: RF_MA_801_04 | FECHA: 27 de agosto de 2015 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: 801 | LUGAR: IEM RURAL RIO FRIO SEDE PRINCIPAL salón de clase AULA DE CLASE | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 60 MIN | HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 8:00 A.M HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 7:00 A.M | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| TEMA: NOTAS DESCRIPTIVAS (Se describe lo observado sin adjetivos, ni adverbios. La organización que siguió. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.) | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Inicio: con un saludo, se realizó la oración, seguidamente llamado a lista y se observó que no estaban todos los estudiantes faltaba una ruta que era la de Zipaquirá. Luego se les dio una breve explicación del tema referente a las fracciones, el cual consistió en observar cuales son los elementos de una fracción y sus características para que ellos lo fueran haciendo en su cuaderno, se elaboró el mapa conceptual de las características y pasos para construir una fracción algebraica. A lo cual los estudiantes demostraron que tenían claridad de cómo desarrollar las fracciones propias pero se les dificultaban las impropias, luego se procedió a desarrollar una serie de ejercicios que lo realizaron en grupos de a tres estudiantes y se observó que algunos de los alumnos no les interesaba mucho el desarrollo de esta actividad a lo cual se la pasaron con el celular jugando y otros chateando, para esta situación se le pidió que lo guardaran o si no se les iba a decomisar. Los más pilos les enseñaban a los otros pues estos tenían mayor habilidad en proceso de solución pero no demostraron interesaries. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | <p>que se le motiva al estudiante a crear un hábito de lectura y le ayudara a comprender mejor lo que le enseñan.</p> | | |
| <p>JUGAR E INTERACTUAR PARA COMPRENDER</p> | <p>La organización de esta actividad fue más integradora y cooperativa donde ellos pasaban en las diferentes estaciones y debían mostrar que nivel de lectura poseían en ese momento</p> | <p>Se organizaron diferentes estaciones teniendo en cuenta el tipo de lectura y la actividad lúdica que se iba a desarrollar en cada una de ellas.</p> | <p>Se tuvo en cuenta el protocolo de la matriz de evaluación elaborada según su objetivo de aprendizaje.</p> |  |

| INSTRUMENTO | PLANEACIÓN | DESARROLLO DE LAS CLASES (Club de Lectura) | EVALUACIÓN | EVIDENCIAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|--------------------------|--|--------------------|---------------------------------|--------------------|------|-----------------------|---|----------------------|-------------------|--|--|--------|--------------------------------------|----------------------|-------------------------|---|---|--------------------------|--|
| <p>INICIANDO EL CLUB DE LECTURA</p> | <p>Se planeó la sesión dando las indicaciones de la actividad. Acomodar a los alumnos en círculo. Explicar en qué consiste la actividad: 1. observación de un video 2. Rutina de pensamiento " veo, pienso y me pregunto". 3. lectura en voz alta del cuento. 4. análisis de la lectura y reflexión 5. Retroalimentación con un mapa conceptual empleando la galería de ideas.</p> | <p>La sesión se inició con una presentación general del proyecto. Se realizaron preguntas entorno a lo expuesto. ¿De la manera en que les gustaría trabajar? ¿Qué lecturas que quieren leer?</p> | <p>Se aplicó la matriz de evaluación donde se observó que identifica información específica del texto sin la intervención del docente. Además, se reflexionó sobre el proceso que se llevó a cabo en la sesión y culminó con una socialización de la actividad por parte de los docentes.</p> |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>COMPRENDER LAS CIENCIAS</p> | <p>1. Se inició la reunión del Club de Lectura con las preguntas de indagación sobre las matemáticas. 2. Se formaron grupos para trabajar las lecturas de los dos primeros capítulos del libro "malditas matemáticas"</p> | <p>El desarrollo de la actividad se tuvo en cuenta los criterios que se tenían en la matriz de evaluación, algo que hay que resaltar de estos</p> | <p>La evaluación es continua, en todo el proceso del desarrollo del Club de Lectura y se tuvo en cuenta los niveles de lectura en el cual los estudiantes mejoraron en el nivel inferencial como se observa en la parte de reflexión que</p> | <table border="1"> <tr> <td colspan="2" data-bbox="1486 992 1684 1008">PLAN DE UNIDAD DIDACTICA</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1027 1684 1044">Autor de la Unidad</td> <td data-bbox="1717 992 1915 1008">para su vida en un laboratorio.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1052 1684 1068">Nombre y Apellidos</td> <td data-bbox="1717 1016 1915 1032">Área</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1060 1684 1076">Institución Educativa</td> <td data-bbox="1717 1024 1915 1040">Humanidades, Ciencias Naturales, Matemáticas.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1084 1684 1101">Ciudad, Departamento</td> <td data-bbox="1717 1060 1915 1076">Temas principales</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1109 1684 1125">¿Qué? - Descripción general de la Unidad</td> <td data-bbox="1717 1060 1915 1076">Comprensión de lectura, lectura científica</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1133 1684 1149">Título</td> <td data-bbox="1717 1084 1915 1101">¿Por qué? - Fundamentos de la Unidad</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1157 1684 1174">Resumen de la Unidad</td> <td data-bbox="1717 1109 1915 1125">Estándares Curriculares</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1174 1684 1349"> <p>En esta unidad el estudiante participará en una actividad que le permitirá registrar su comprensión lectora, donde se tendrá en cuenta los conocimientos previos de los alumnos (aprendizaje significativo). Las preguntas orientadoras serán: ¿Cree usted que la lógica de las matemáticas, la física, y en general las teorías y conceptos de las ciencias están muy lejos de su comprensión? (dada la unidad que por el contrario, los conceptos científicos son el resultado de ideas que se le han ocurrido a personas como usted pero que se han interesado y desarrollado y transformado? A través de las lecturas científicas se puede comprobar que no es actualidad de quienes</p> </td> <td data-bbox="1717 1133 1915 1230"> <p>Comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación; el uso de estrategias de lectura y el papel de la inferencia y del contexto. Para lo cual el estudiante sea, analiza y comenta diferentes textos. Reconoce que los modelos de la ciencia cambian con el tiempo y que varios pueden ser válidos simultáneamente.</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="1486 1357 1684 1373">Objetivos de Aprendizaje</td> <td data-bbox="1717 1255 1915 1349"> <ul style="list-style-type: none"> • Motivar a los estudiantes a leer diferentes tipos de textos. • Reconocer y comprender diferentes tipos de lecturas. • Fortalecer la lectura comprensiva a través de los clubes de lectura. • Discutir y comparar los niveles de comprensión </td> </tr> </table> | PLAN DE UNIDAD DIDACTICA | | Autor de la Unidad | para su vida en un laboratorio. | Nombre y Apellidos | Área | Institución Educativa | Humanidades, Ciencias Naturales, Matemáticas. | Ciudad, Departamento | Temas principales | ¿Qué? - Descripción general de la Unidad | Comprensión de lectura, lectura científica | Título | ¿Por qué? - Fundamentos de la Unidad | Resumen de la Unidad | Estándares Curriculares | <p>En esta unidad el estudiante participará en una actividad que le permitirá registrar su comprensión lectora, donde se tendrá en cuenta los conocimientos previos de los alumnos (aprendizaje significativo). Las preguntas orientadoras serán: ¿Cree usted que la lógica de las matemáticas, la física, y en general las teorías y conceptos de las ciencias están muy lejos de su comprensión? (dada la unidad que por el contrario, los conceptos científicos son el resultado de ideas que se le han ocurrido a personas como usted pero que se han interesado y desarrollado y transformado? A través de las lecturas científicas se puede comprobar que no es actualidad de quienes</p> | <p>Comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación; el uso de estrategias de lectura y el papel de la inferencia y del contexto. Para lo cual el estudiante sea, analiza y comenta diferentes textos. Reconoce que los modelos de la ciencia cambian con el tiempo y que varios pueden ser válidos simultáneamente.</p> | Objetivos de Aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Motivar a los estudiantes a leer diferentes tipos de textos. • Reconocer y comprender diferentes tipos de lecturas. • Fortalecer la lectura comprensiva a través de los clubes de lectura. • Discutir y comparar los niveles de comprensión |
| PLAN DE UNIDAD DIDACTICA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Autor de la Unidad | para su vida en un laboratorio. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Nombre y Apellidos | Área | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Institución Educativa | Humanidades, Ciencias Naturales, Matemáticas. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ciudad, Departamento | Temas principales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Qué? - Descripción general de la Unidad | Comprensión de lectura, lectura científica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Título | ¿Por qué? - Fundamentos de la Unidad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Resumen de la Unidad | Estándares Curriculares | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>En esta unidad el estudiante participará en una actividad que le permitirá registrar su comprensión lectora, donde se tendrá en cuenta los conocimientos previos de los alumnos (aprendizaje significativo). Las preguntas orientadoras serán: ¿Cree usted que la lógica de las matemáticas, la física, y en general las teorías y conceptos de las ciencias están muy lejos de su comprensión? (dada la unidad que por el contrario, los conceptos científicos son el resultado de ideas que se le han ocurrido a personas como usted pero que se han interesado y desarrollado y transformado? A través de las lecturas científicas se puede comprobar que no es actualidad de quienes</p> | <p>Comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación; el uso de estrategias de lectura y el papel de la inferencia y del contexto. Para lo cual el estudiante sea, analiza y comenta diferentes textos. Reconoce que los modelos de la ciencia cambian con el tiempo y que varios pueden ser válidos simultáneamente.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objetivos de Aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Motivar a los estudiantes a leer diferentes tipos de textos. • Reconocer y comprender diferentes tipos de lecturas. • Fortalecer la lectura comprensiva a través de los clubes de lectura. • Discutir y comparar los niveles de comprensión | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|------------------|---|---|---|---|
| | <p>3. Se socializó el primer capítulo a través de una rutina de pensamiento.</p> <p>4. Elaboración de la ficha de lectura del segundo capítulo en forma individual</p> <p>5. Producción textual de la relación del segundo capítulo con el video “las matemáticas son para siempre”</p> | <p>critérios fue los niveles de lecturas y la argumentación en la cual fue desarrollada con la rutina de pensamiento y la ficha de lectura.</p> | <p>se realizó al final de la actividad donde se pedía que realizarán relación entre el capítulo del libro y el video presentado.</p> | |
| <p>TEST CLIP</p> | <p>Se buscó un test para conocer el nivel de lectura de los estudiantes del grado noveno la cual fue la prueba CLIP que es una prueba de administración colectiva, fácil de puntuar, diseñada para identificar dificultades de comprensión lectora.</p> | <p>Se aplicó la prueba al grado 902 en las primeras horas de las mañanas para que los estudiantes no estuvieran cansados y se viera reflejado el nivel de lectura. Se validó esta prueba con algunos estudiantes del grado 901.</p> | <p>Se tabuló la información para mirar que nivel de lectura tenían los estudiantes y se comparó con sus pares, donde se observó que la mayoría está en el nivel literal. Se observó que algunos estudiantes entregaron en el menor tiempo posible ya que ellos no leyeron si no que se dedicaron en responder y marcar las posibles respuestas.</p> | <p style="text-align: center;">PRIMERA PARTE (TEXTOS CORTOS)</p> <p style="text-align: center;">TEXTO 1</p> <p>El profesor de lenguaje saludó a los alumnos y al ver una mesa vacía preguntó: «¿Alguien sabe si Ramón está enfermo?». «No, no está enfermo»-respondieron sus compañeros. “Entonces se le habrán pegado las sábanas otro día más”, pensó el profesor. Después dijo a sus alumnos: «¡Atención!, hoy quiero ver qué han aprendido de la lección trabajada. Sepárense todos, y en la mesa dejen sólo un lápiz y una...», cuando, de repente, un inesperado ruido le obligó a callarse.</p> <p>Aquella sirena hizo que todos se levantaran rápidamente y se asomaran a la ventana. Desde allí vieron dos señores sacando una camilla de una ambulancia, un policía ayudando, una señora echándose las manos a la cabeza y un niño tumbado en medio de la carretera. «¡Es Ramón!», gritaron todos al ver que éste miraba hacia ellos. Su mirada era inquieta y su rostro se puso pálido. Parecía que iba a desfallecer, como si fuera incapaz de moverse y de respirar.</p> <p>Al cabo de cinco minutos, el profesor dio tres palmadas y mandó sentar a todos. Pero nadie se movió. Tuvo que dar otras tantas para que le hicieran caso. Entonces les dijo: «Tranquilos, Ramón está en buenas manos y nosotros podemos continuar. No obstante, para mañana quiero que hagan una redacción sobre qué deberían hacer ustedes para aumentar la seguridad vial.»</p> |

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: APRENDIZAJE | | | |
|-----------------|---|---|--|--|
| | SUBCATEGORIAS | | | EVIDENCIAS |
| | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA | PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | |
| DIARIO DE CAMPO | <p>Construcción del lenguaje disciplinar, pero se observa poca interpretación de lectura de temas específicos.</p> <p>Todo aprendizaje empieza de una manera concreta, luego pictórico y por ultimo abstracto</p> | <p>Son pocos los estudiantes que solucionan situaciones problema, expone y desarrolla sus ideas.</p> <p>Hay alumnos en las clases de geometría que han cortado los ángulos y los han unido, otros por ejemplo calculan con métodos de medidas diferentes, esto quiere decir que los estudiantes</p> | <p>Desarrolla el protocolo de preguntas.</p> <p>De las diferentes actividades desarrolladas ellos se planteaban diferentes interrogantes como son ¿Qué método es el mejor? ¿Cuál es el peor?</p> <p>Saber esto no es lo importante lo fundamental es que los niños cojan el hábito del llegar a las conclusiones a través de evidencias.</p> |  |

| | | | | |
|-------------------------------------|---|--|---|---|
| | | tienen diferentes estilos de aprendizajes. | | |
| JUGAR E INTERACTUAR PARA COMPRENDER | Los niveles de lectura en este taller fueron: literal e inferencial, en el cual se realizó un trabajo cooperativo | Se notó el interés de los estudiantes en participar en algunas actividades más que en otras ya que la complejidad de las lecturas fue diferente. | Se reflejó que los estudiantes les gusto los diferentes tipos de lecturas y participaron más en algunas estaciones que en otras |  |

| INSTRUMENTO | NIVELES DE COMPRENSION LECTORA | PARTICIPACION DE LOS ESTUDIANTES | LOGROS DE OBJETIVOS | EVIDENCIAS |
|------------------------------|---|---|--|--|
| INICIANDO EL CLUB DE LECTURA | Se leyó y comprendió un texto teniendo como herramienta una rutina de pensamiento y utilizando como estrategia el Club de Lectura. Los niveles fueron: inferencial y crítico. | El grupo fue más pequeño que en la actividad anterior y se desarrolló mejor. Los alumnos escucharon atentos la presentación. Se realizaron trabajos individuales y grupales. Realizaron preguntas finales sobre la actividad. | Se dio a conocer a los alumnos, en términos generales en qué consiste el Club de Lectura y participaron con la reflexión de esta actividad |  |

| | | | | |
|--------------------------------|---|---|---|---|
| <p>COMPRENDER LAS CIENCIAS</p> | <p>Al leer el capítulo dos del libro “Malditas matemáticas” y relacionarlo con el video sobre</p> | <p>La mayoría de los estudiantes estuvieron muy atentos y</p> | <p>Motivar a los estudiantes a leer diferentes</p> |  |
| | <p>las matemáticas son para siempre se observó que ellos tenían muchas formas de argumentar y precisar varios conceptos vistos al inicio de esta actividad,</p> | <p>Participaron en la actividad, y realizaron muy buenos trabajos como se presentan en las fotografías como evidencia de esto.</p> | <p>Tipos de textos. Reconocer y comprender diferentes tipos de lecturas.</p> | |
| <p>TEST CLIP</p> | <p>Buscábamos identificar habilidades específicas distribuidas en los tres niveles de procesamiento: superficial, medio y profundos para los textos narrativos y expositivos.</p> | <p>La participación para esta prueba se realizó para 20 estudiantes del grado 902, además el tiempo para desarrollarla era de una hora para lo cual los estudiantes se demoraron más de una</p> | <p>Se evaluó la comprensión en una variedad de textos encontrándose que la mayoría de los estudiantes</p> |  |

| | | | | |
|--|--|---|----------------------------|--|
| | | hora y se observó el cansancio cuando llegaron a los textos largos. | estaban en un nivel básico | |
|--|--|---|----------------------------|--|

| INSTRUMENTOS | CATEGORÍA: PENSAMIENTO | | |
|---|--|--|---|
| | SUBCATEGORÍAS | | REGISTROS |
| | RUTINAS DE PENSAMIENTO | CAMBIO DE CONCEPCIONES | |
| DIARIO DE CAMPO | No se utilizaba esta estrategia en las clases ya que no se conocía como se aplicaba y el desarrollo que se tenía para su buena comprensión. | En el transcurso de las actividades propias de la asignatura el estudiante hace un uso adecuado del lenguaje propio del área de matemáticas, argumentado y sustentando sus ideas. |  |
| JUGANDO E INTERACTUANDO VOY COMPRENDIENDO | La rutina que se utilizo fue “veo, pienso y me pregunto” que ayudaron a los estudiantes a considerar diferentes y diversas perspectivas involucradas en torno al tema. | Un aspecto clave de la equidad ideal es que los estudiantes comprenden que las personas pueden pensar y sentir de forma diferente sobre las cosas. Además, se observó que los estudiantes se motivaron en la participación de la lectura |   |
| INICIANDONOS EN EL CLUB DE LECTURA | Describe el tema desde su punto de vista personal y desde el punto de vista del personaje | Se observó que los estudiantes presentaban poco interés al conocer de la actividad, pero a medida que se fue desarrollando la actividad ellos se fueron integrando y motivando más como se observa en la fotografía. En conclusión, la | |

TEST CLIP

No se aplicó ninguna rutina ya que no se conocía en ese momento ese tipo de herramienta en la actividad.

Se observó que en los textos cortos lo desarrollaban más rápido que en los textos largos porque se presentaba más pereza al leerlos.



Anexo 17. Unidad didáctica de énfasis

| Autor de la Unidad | |
|--|---|
| Nombres y Apellidos | JORGE ELIECER CASTILLO LOPEZ |
| Institución Educativa | IEM RURAL RIO FRIO |
| Ciudad, Departamento | ZIPAQUIRA, CUNDINAMARCA |
| ¿Qué? - Descripción general de la Unidad | |
| Título | POTENCIACIÓN Y RADICACIÓN |
| Resumen de la Unidad | En esta unidad nos apropiamos del significado de la potenciación, partiendo del análisis y de la interpretación de las propiedades y que con llevan a la definición de radicación (...) |
| Área | Matemáticas, algebra. |
| Temas principales | <ol style="list-style-type: none"> 1. Potenciación de números reales 2. Notación científica 3. Radicación de números reales 4. Operación de números reales |
| ¿Por qué? – Fundamentos de la Unidad | |
| Estándares Curriculares | <p>Resuelvo problemas y simplifico cálculos...</p> <p>Identifico y utilizo la potenciación, la radicación y la logaritmación para representar situaciones matemáticas y no matemáticas y para resolver problemas.</p> |
| Objetivos de Aprendizaje | <p>Mejorar el aprendizaje significativo de la potenciación y la radicación en los ámbitos conceptual y procedimental.</p> <p>Utilizar la notación científica para expresar cantidades en forma simplificada.</p> <p>Comprender y aplicar las propiedades de la radicación.</p> |
| Resultados/Productos de aprendizaje | <p>En esta unidad aprenderá el estudiante a:</p> <p>Realizar la potenciación de números reales y conocer el concepto</p> <p>Aplicar la potenciación en la notación científica</p> <p>Utilizar las propiedades de la radicación de números reales.</p> <p>Operar con radicales.</p> <p>Racionalizar expresiones algebraicas.</p> |
| ¿Quién? - Dirección de la Unidad | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| Grado | 902 | | |
| Perfil del estudiante | | | |
| Habilidades prerequisite | Pre saberes sobre potenciación, propiedades, notación científica y radicación etc. | | |
| Contexto Social | Los estudiantes son de la zona rural de Zipaquirá, que se encuentra en las Veredas de Río Frío, San Isidro, Empalizado, Alto del Águila y otros de la parte urbana de nuestro municipio, son 20 alumnos. La economía principal de la cual deriva el sustento la población está basada en actividades agropecuarias. | | |
| ¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad. | | | |
| Lugar | Aula de clase 902 | | |
| Tiempo aproximado | 120-minutos de clase | | |
| ¿Cómo? – Detalles de la Unidad | | | |
| Metodología de aprendizaje | Cada actividad de la clase se ha realizado inicialmente de manera individual (...) Luego se pasa a un trabajo en grupos pequeños de estudiantes para armar un mapa conceptual (...) | | |
| Procedimientos Instruccionales (basado en el modelo de aprendizaje y métodos seleccionados) | | | |
| Línea de Tiempo | Actividades del Estudiante | Actividades del Docente | Herramientas didácticas |
| Actividad inicial 30 min | El estudiante se da cuenta de su actividad | El docente interactúa con los estudiantes a través de preguntas..., luego de ver la historia del ajedrez | Presentación con el videobeam. |
| Actividad de desarrollo 30 min | Se realiza una rutina de pensamiento | El profesor escribirá el tema, lluvia de ideas en el salón y cada estudiante dará su punto de vista... | Rutina de pensamiento. (círculo de puntos de vista) |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Actividad de reconocimiento 35 min | Se les entrega una copia para formar un mapa conceptual en grupos de a dos. | El docente realizara una breve explicación...y como debe formar el mapa conceptual para que ellos lo formen. | Fotocopia para armar el mapa conceptual. |
| Actividad de desarrollo 20 min | Entregados los mapas conceptuales ... | El docente dará unas indicaciones para que el estudiante continúe con la explicación del contenido del mapa conceptual | Mapa conceptual |
| Actividad final 35 min | Resuelve un taller en el cuaderno... | El profesor lo guiara para que desarrolle la actividad... | Taller |
| Estrategias Adicionales para atender las necesidades de los estudiantes | | | |
| <p>Rutina de pensamiento: Círculo de puntos de vista</p> <p>Luego de observar el video sobre la historia del tablero de ajedrez los alumnos hacen una lista de diferentes perspectivas del tema (...)</p> <p>Introducción a la actividad</p> <p>Esta rutina consta de cuatro pasos: (...)</p> | | | |
| Evaluación | | | |
| Resumen de la evaluación | | | |
| Matriz de evaluación del contenido (rúbrica) | | | |
| Plan de Evaluación | | | |
| Antes de empezar la unidad | El estudiante estará en la capacidad de saber algunos conceptos como potenciación, propiedades, notación científica, radicación | | |
| Durante la unidad | Organizaron el mapa conceptual del tema principal a través de una rutina de pensamiento y desarrollaron el taller para que se apropie del conocimiento. | | |
| Después de finalizar la unidad | El estudiante establecerá generalizaciones del proceso de la potenciación y la relación que existe con la radicación en donde se aplique estos conceptos. | | |
| Materiales y Recursos TIC | | | |
| Hardware: computador y video beam | | | |
| Software: office paquete de Excel, Word | | | |
| Materiales impresos | Guía | | |

