



002895



Hacia la excelencia
académica y la palabra
como vehículo de
interacción y cultura

Instituto Nacional de
Educación Media INEM
"Santiago Pérez" con el
auspicio del IDEP

Grupo Interdisciplinario de Investigación



- Ruth Llanos - Español
- Julio Novoa - Sociales
- Elba González- Ed. Religiosa
- Raquel Casallas- Sociales
- Yolanda Muñoz- Ciencias
- Cecilia Mendoza- Ciencias
- Alejandra Romero- Escritura
- Sonia E. Chávez- Matemáticas
- Adriana Pinilla R.- Inglés
- Gladys Jaimes- Orientadora

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

REFLEXIÓN "LA ESCUELA UN LUGAR PARA VIVIR JUNTOS

FICHA DE PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

- Identificación de la experiencia
- Eje temático en el cual se incluye
- Participantes (responsables directos e indirectos)
- Institución responsable
- Análisis del contexto en el que se desarrolla. Justificación de la necesidad de la experiencia
- Objetivos
- Metodología de trabajo (Recolección y descripción de la información, actividades desarrolladas, tiempos empleados, materiales de apoyo y/o recursos)
- Conclusiones

1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

2. ANTECEDENTES

2.1. DEMANDAS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICAS Y SOCIO-CULTURALES

2.2. JORNADA AMPLIADA DEL INEM SANTIAGO PÉREZ

2.3. LA CUALIFICACIÓN PERSONAL

2.4. NECESIDADES DE LA COMUNIDAD

2.5. RESULTADOS ESTUDIO SOBRE LAS ALTERNATIVAS DE NUESTROS

EGRESADOS

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

4. MARCO TEÓRICO

4.1. INTERACCIÓN COMUNICATIVA

4.2. EL DIÁLOGO

4.3. PROCESOS DE ARGUMENTACIÓN

4.3.1. CONCEPTO DE ARGUMENTACIÓN.

4.3.2. Características de la argumentación.

4.3.2.1 Las premisas.

4.3.2.2 La temporalidad contra atemporalidad

4.3.2.3 4.3.2.3 El papel de la incompatibilidad y la contradicción

4.3.2.4 La regla de la justicia.

4.3.2.5 La noción.

4.3.2.6 La presencia y presentación de datos.

4.3.2.7 La interpretación.

4.3.2.8 La fuerza de los argumentos

4.3.2.9 Lo racional y lo razonable

4.3.2.10 La argumentación y las figuras de retórica.

4.3.3. Clases de argumentaciones.

4.3.3.1 Argumentaciones cuasilógicas

4.3.3.2 Argumentos basados en la estructura de lo real.

4.3.3.3 Argumentaciones que fundamentan la estructura de lo real

4.3.3.4 La Analogía y la metáfora.

5. JUSTIFICACIÓN

6. OBJETIVOS

6.1. GENERAL

6.2. ESPECÍFICOS

7. METODOLOGÍA

8. MATRIZ DE ANÁLISIS

9. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DESARROLLADO

10. DIFICULTADES PRESENTAN LOS ALUMNOS EN LA COMPRESIÓN DE LOS DIFERENTES TEXTOS

11. CONCEPTUALIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN

11.1 ¿CÓMO CUALIFICAR LA COMPRESIÓN DE LOS DIFERENTES TEXTOS?

11.2. ¿CÓMO SE CONCIBE LA COMPRESIÓN?

11.3. ALGUNAS PRECISIONES SOBRE COGNICIÓN Y METACOGNICIÓN

11.4. ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE LA COMPRESIÓN?

11.5. CONSIDERACIONES SOBRE PROCESOS DE COMPRESIÓN DE LAS TENDENCIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS

12. ¿CÓMO SE ARTICULA EL PROYECTO AL MODELO PEDAGÓGICO PROPUESTO POR EL INEM?

12.1. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PROYECTO "HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA: LA PALABRA COMO VEHÍCULO DE INTERACCIÓN Y CULTURA" PUNTOS DE ENCUENTRO

12.2. APORTES DEL PROYECTO AL PEI DEL INSTITUTO

12.3. POTENCIAL DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS GRADO SEXTO

12.5. CONCEPTO Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE A SEGUIR

12.6. PROPUESTA CURRICULAR SECCIONES PILOTO Y GRUPOS DE CONTROL

12.7. FUNDAMENTACIÓN DEL MODELO CURRICULAR DEL EQUIPO

12.8. CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA PEDAGOGÍA DE LA COMPRENSIÓN Y SU DESARROLLO DENTRO DEL PROYECTO.

13. RESULTADOS OBTENIDOS

13.1. LAS SALIDAS DE CAMPO: LA ESCUELA UNA FERIA

13.2. SE PRETENDE QUE LOS ESTUDIANTES APRENDAN A APRENDER,

13.3. LA CONSOLIDACIÓN DE NÚCLEOS DE FORMACIÓN

13.4. ACADÉMICAMENTE

13.5. SOCIOCULTURALMENTE

BIBLIOGRAFÍA

FUENTES PRIMARIAS

FUENTES SECUNDARIAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

En la Pedagogía actual cada vez se hace más hincapié en la idea de que el estudiante ha de jugar un papel activo en su propio aprendizaje, ajustándolo de acuerdo con sus necesidades y objetivos personales. Por tanto, se aboga por introducir estrategias de aprendizaje en el currículum escolar, para que el estudiante se beneficie aprendiendo a utilizarlas desde los primeros años de la escolarización. Y será al maestro/a el que desarrolle la tarea de "enseñar a aprender", y al estudiante a "aprender a aprender".

La palabra aprendizaje no siempre ha contado con una definición clara. Se ha pasado de una concepción conductista del aprendizaje a una visión del aprendizaje donde cada vez se incorporan más componentes cognitivos. Y aunque existen tantos conceptos de aprendizaje como teorías elaboradas para explicarlo, se podría afirmar que el aprendizaje sería "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (Kimble, 1971; Beltrán, 1984, citado en Beltrán, 1993). Y las estrategias de aprendizaje serían aquellos procesos o técnicas que ayudan a realizar una tarea de forma idónea. Esta definición tan global la aclara Nisbet y Shucksmith (1987) y serían "las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento", de tal manera que el dominar las estrategias de aprendizaje permite al estudiante planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje. Estos mismos autores, además hacen dos afirmaciones muy importantes, y son:

El aprendizaje más importante es aprender a aprender: la mayoría de las personas no han aprendido estrategias de aprendizaje porque nadie se las ha enseñado, de tal forma que cuando han de enfrentarse a una tarea nueva, el método que utilizan es el que siempre intuitivamente han utilizado, lo que consecuentemente hace que muy pocos sepan abordarla, además el esfuerzo será mayor.

Aprender a aprender es importante en un mundo cada vez mas globalizado, ya que en una sociedad como la nuestra donde permanentemente estamos bombardeados de conocimientos, es necesario saber organizar esta información, seleccionar lo más importante, saber utilizar más tarde ese conocimiento, etc. Estas tareas requieren tener asimiladas una serie de estrategias y su puesta en práctica.

Así pues aprender a aprender sería el procedimiento personal más adecuado para adquirir un conocimiento, ello supone impulsar el aprender a aprender, como una forma de acercamiento a los hechos, principios y conceptos. Por tanto aprender a aprender implica:

- El aprendizaje y uso adecuado de estrategias cognitivas.
- El aprendizaje y uso adecuado de estrategias metacognitivas.
- El aprendizaje y uso adecuado de modelos conceptuales (andamios del aprendizaje y del pensamiento).

Desde esta perspectiva el aprender a aprender supone dotar al individuo de "herramientas para aprender" y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje (las posibilidades del aprendizaje que posee).

El conocimiento más importante es el conocimiento de uno mismo, o "Metacognición": esto implica el conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico, es este caso, sobre el aprendizaje. Es decir, ser conscientes de lo que se está haciendo, de tal manera, que el sujeto pueda controlar eficazmente sus propios procesos mentales. Por tanto al estudiante no sólo habrá que enseñarle unas técnicas eficaces para el estudio, sino que también deberá tener un cierto conocimiento sobre sus propios procesos de aprendizaje. La vía fundamental para la adquisición de ese metaconocimiento será la reflexión sobre la propia práctica en el contexto.

El objetivo último de las estrategias de aprendizaje es "enseñar a pensar", lo que induce a la consideración de que no deben reducirse a unos conocimientos marginales, sino que deben formar parte integral del propio currículum. Lo que finalmente se pretende es educar al estudiante para lograr su autonomía, independencia, y juicio crítico, y todo ello mediatizado por un gran sentido de la reflexión. El profesor/a debe desarrollar en su estudiante la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propios hechos, y por tanto, sobre su propio aprendizaje, de tal manera que la persona logre mejorar su práctica en el aprendizaje diario, convirtiendo esta tarea en una aventura personal en la que a la par que descubre el mundo del entorno, profundiza en la exploración y conocimiento de su propia realidad.

Frente a este panorama, el proyecto "Hacia la excelencia académica: La palabra como vehículo de interacción y cultura", recoge las experiencias acumuladas por cada una de los docentes participantes en el proyecto, en cada asignatura, las cuales pretenden mostrar un esquema general, del trabajo realizado hasta

ahora. Dichos trabajos, en ningún momento realizan aproximaciones o disertaciones teóricas, sino que por el contrario intentan reflexionar, desde cada asignatura sobre la importancia que la palabra como vehículo de interacción y cultura ha generado en cada uno, en los estudiantes y padres y madres de familias.

REFLEXIÓN "LA ESCUELA UN LUGAR PARA VIVIR JUNTOS"¹

Alumnos: Dóciles, ,ajenos, insolentes

Escuela: rutina, repetición, presión, cansancio

Padres de familia: lejanos, indiferentes, a la defensiva

Maestros: autoritarios, rígidos, resentidos, distantes

¿Por qué son tan frecuentes estas características en la educación?

Esta pregunta no la formulamos los miembros del equipo de investigación "Hacia la excelencia académica: La palabra como vehículo de interacción y cultura", cuando decidimos iniciar nuestro trabajo y fue entonces cuando optamos por iniciar el desarrollo de este sueño, nutriéndolo desde entonces día a día, de nuevas y ricas experiencias en un estrecho contacto con lo que ahora se ha denominado comunidad educativa.

Pensamos que esta pregunta seguirá vigente mientras la educación no se airee, no se nutra y fortalezca de relaciones más humanas, más democráticas y comprometidas.

Continuara estancada, si sigue centrando su acción en la búsqueda de resultado olvidando los procesos. Si persigue fines, sin adecuar los medios.

Somos conscientes y lo exponemos permanentemente, que cada institución educativa debe congrega personas con metas, lenguajes y sueños afines y complementarios que emprendan caminos hacia utopías realizables.

¹ II Congreso de pedagogía. Gimnasio moderno 2001

A la luz de estos elementos, consideramos la necesidad de iniciar una reflexión permanente del acto educativo, encontrando en el camino personas que como nosotros compartían sueños parecidos y con las cuales iniciamos un intercambio de saberes con el proyecto, que esperamos conduzca a un cambio cualitativo positivo dentro de la institución, pues pensamos que esta quijotesca tarea, de soñar utopías y sobre todo de actuarlas es el papel que la vida nos exige asumir a:

Alumnos Vibrantes
Maestros comprometidos
Padres Acompañantes
Escuela Revitalizada

FICHA DE PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

"Hacia la excelencia académica: la palabra como vehículo de interacción y cultura"

INEM "Santiago Pérez"

Santa fé de Bogotá (Colombia)

1. Identificación de la experiencia

En el INEM "Santiago Pérez" de Bogotá (Colombia), se está realizando una experiencia que se enmarca dentro de los principios y lineamientos de la etnografía como una forma de investigación cualitativa, la cual está dirigida al desarrollo de estrategias que basadas en la palabra y a través de un trabajo interdisciplinario, permita cualificar al interior de cuatro cursos piloto de grado sexto la comprensión de textos con los que a diario están en contacto en la escuela y fuera de ella.

2. Eje temático en el cual se incluye

La palabra como vehículo de interacción y cultura, que permita desarrollar un espacio de excelencia académica, en donde a través de un trabajo conjunto se desarrolle un concepto de formación integral, basado en proyectos generales, frente a las cuales se articulen cada una de las áreas, que permita un cambio en la manera de desarrollar las clases y que trascienda la particularidad, por un concepto de generalidad

3. Participantes (responsables directos e indirectos)

En este proyecto de investigación están involucrados 160 estudiantes que cursan sexto grado y un equipo de nueve maestras y un maestro.

4. Institución responsable

Durante el desarrollo de la investigación se ha contado con la financiación del IDEP, y la participación de varios especialistas, que han entrado a aclarar las dudas y vacíos metodológicos que se han venido presentando.

5. Análisis del contexto en el que se desarrolla. Justificación de la necesidad de la experiencia

Como ya se señaló, la investigación "Hacia la excelencia académica: la palabra como vehículo de interacción y cultura" se realiza en el INEM "Santiago Pérez", institución de educación diversificada.

Este proyecto de investigación es importante porque por una parte, pretende ayudar a los alumnos a desarrollar herramientas de análisis que les permita acceder de manera comprensiva a los diferentes textos expositivos que utilizan como método de aprendizaje las diferentes áreas académicas. Y por otra, les da a conocer otra forma de entender el proceso de enseñanza - aprendizaje, especialmente, el proceso de lectura, puesto que se está compartiendo y sobre todo viviendo una experiencia en la cual tanto ellos como los profesores se toman la palabra para proponer alternativas de trabajo en el aula. En este sentido, se busca que los alumnos planifiquen, supervisen y regulen su proceso de lectura, es decir, que sean conscientes no sólo de lo que

han aprendido después de leer un texto, sino de la forma cómo han llevado a cabo este proceso.

En consecuencia, se estará formando estudiantes que seguramente en sus prácticas proyectarán sus propias experiencias, puesto que contarán con los elementos necesarios para el proceso de comprensión de lectura y entender las dificultades que esto representa y realizar acciones que les permitan resolverlas.

6. Objetivos

Los objetivos centrales de la investigación son:

- Desarrollar estrategias metacognitivas que favorezcan la comprensión de textos expositivos, icónicos, científicos, argumentativos, narrativos, literarios entre otros de manera que los alumnos se conviertan en lectores autónomos e independientes.
- Crear procesos de articulación conjunta², en donde los estudiantes puedan acceder a una misma temática, desde diferentes lecturas, con miras a incentivar un trabajo interdisciplinario.
- Consolidar un trabajo en equipo, en donde diferentes docentes, logremos planificar, acompañar y evaluar, el desarrollo de cada uno de nuestros estudiantes.
- Propiciar el intercambio de experiencias al interior del equipo de investigación.

² Ver anexo 15

- Lograr que los estudiantes a partir de la práctica construyan una concepción propia del proceso de lectura, creen nuevas estrategias para desarrollar en el aula y las proyecten posteriormente en su desarrollo académico

Desarrollo del objetivo:

- La lectura es una preocupación común para los profesores tanto de primaria como de secundaria. En la primera etapa preocupa que el alumno o la alumna domine el acto de la lectura, mientras que en las etapas posteriores cuando estamos seguros que ellos dominan este acto por cierto complejo, comenzamos a preocuparnos porque los estudiantes den cuenta de lo que han leído. Es así como después de una lectura les planteamos una serie de preguntas que al ser respondidas por el estudiante nos dan una idea de si comprendió o no el texto. Cuando las preguntas no son satisfactorias entonces sugerimos releer el texto y revisar cada una de las preguntas formuladas.


7. Metodología de trabajo (Recolección y descripción de la información, actividades desarrolladas, tiempos empleados, materiales de apoyo y/o recursos)

- **Ficha de observación del estudiante³**, cuyo objetivo fundamental es entender a los niños y niñas dentro de un contexto integral, indagando acerca de su estructura familiar, su ubicación geográfica, su condición socioeconómica, su posición en su familia y las posibles problemáticas intra familiares.

³ Ver anexo 19

En esta primera etapa nos damos cuenta, que la ficha elaborada, partía de la concepción clásica de familia, en donde padre y madre, eran el soporte de la relación con el niño y la niña, lo cual excluía del "modelo", una cantidad considerable de estudiantes cuyo entorno familiar, involucraba otros agentes. Esta situación hizo necesaria la puesta en practica de un nuevo instrumento, mucho mas amplio, adoptando la expresión simbólica, donde a partir de ciertos códigos, los estudiantes plasmaran de forma libre su condición familiar, aplicándose la siguiente ficha:

ARBOL FAMILIAR SIMBOLICO⁴

Hombre 

Mujer 

Niño 

Niña 

Tipo de vinculo: Relación permanente _____

No relación -----

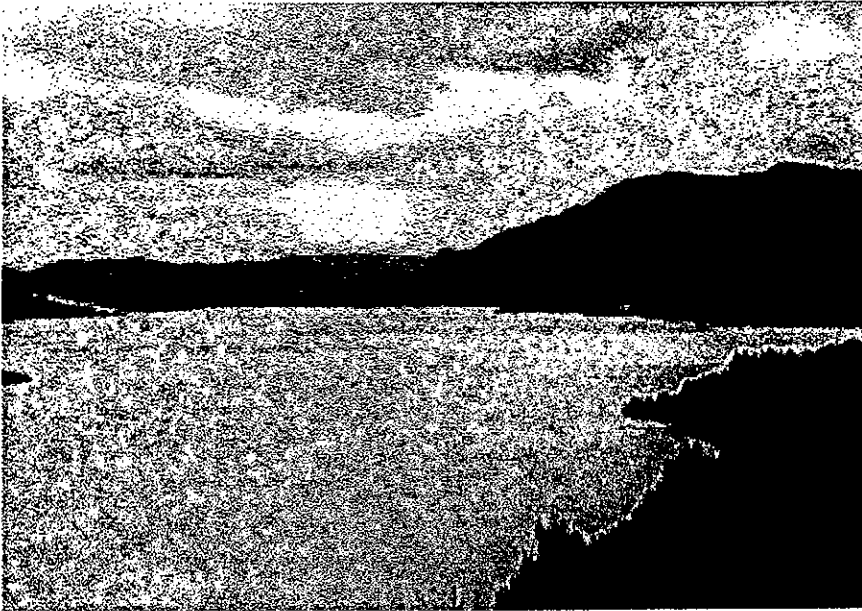
- **Elaboración del Árbol de la vida⁵**, donde se detectarían las metas a corto plazo (un año), las dificultades para alcanzarlas y los compromisos de cambio.

⁴ Ver anexo 17 y 18

⁵ Ver anexo 10

- **Día para guardar, día para olvidar⁶**: mediante este instrumento se pretendía generar en los niños y niñas, un mayor grado de compromiso, autoestima y autonomía frente a sus labores académicas, consignando diariamente en este formato, los aspectos positivos y negativos dentro del colegio, realizándose una evaluación semanal de sus resultados: "A menores disculpas, mayores logros".
- **Investigación-Acción-Participativa**: Ante los indicios de violencia física, que presentaban nuestros estudiantes, manifestada en diferentes socio dramas, se hace necesario, la realización de una serie de talleres de padres, en donde padres e hijos reflexionen sobre el establecimiento y construcción de un nuevo tipo de relaciones, basado en el reconocimiento de derechos y deberes, principios de sana tolerancia y respeto. Para ello se presentan mediante socio dramas, la manera como los niños perciben sus relaciones con sus padres, luego se reflexiona con base en una lectura "papá no me pegues" y posteriormente de manera voluntaria se firman compromisos de no agresión física a los hijos, mostrando a los padres la sintonía que desde casa se debía tener con la institución y la importancia del proyecto basado en la palabra.
- **Encuentros** en los cuales se abordan los textos que se llevan al aula y se desarrollan las estrategias metacognitivas.

⁶ Ver anexo 9



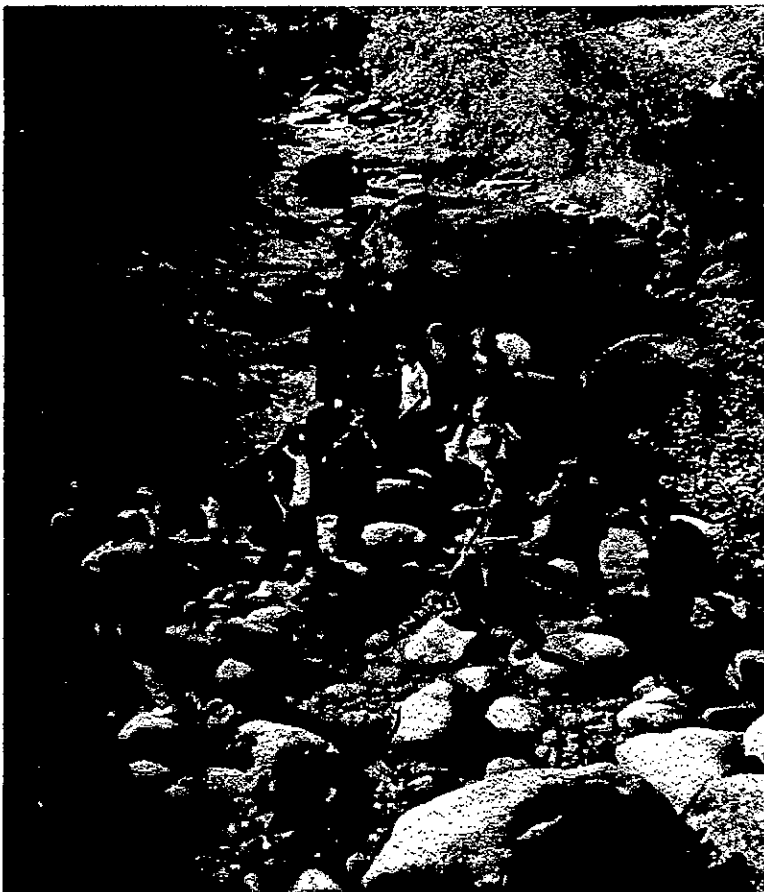
Vista de la Laguna la Negra (Páramo de Sumapaz)



Visita a la Laguna la negra (Páramo de Sumapaz)



Salida al Páramo de Sumapaz



Salida al Páramo de Sumapaz

- **Foros** en los cuales, se ponen en discusión los distintos saberes que poseen sobre el tema y se contrastan con la información que se presenta en los textos escritos.
- **Programación de salidas** a lugares especializados en el tema
- **Dofa**: la aplicación de este instrumento permitió reconocer las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas de cada uno de los grupos, lo cual permitió la implementación de estrategias, según las características de cada sección, así como el trabajo individual de los casos individuales.
- **Autobiografías**⁷: a partir del reconocimiento de la propia persona, los estudiantes responden a la pregunta Quién soy⁸ indagando sobre el entorno familiar, y sociocultural. Esta estrategia permitió al equipo descubrir la presencia de elementos fantasiosos.
- **Autorretratos**: Representaciones icónica y lingüística del estudiante, con aquellos elementos sobresalientes debidamente integrados. Las composiciones encontradas se caracterizaban por ser incompletas y con desproporción exagerada de algunas partes del cuerpo y mínimos rasgos de identificación personal. En un alto porcentaje el vestido de la figura, era el elemento más personal.

⁷ Ver anexo 16

⁸ Ver anexo 20

- **Etopeya y prosopografía:** descripción de los rasgos físicos y morales de una persona. La característica encontrada fue que predominó la figura de la imagen de la madre y de la abuela, destacando en ella la ternura y la belleza física.
- **Reconocimiento mental de su cuerpo:** con los ojos cerrados el estudiante visualiza su cuerpo frente a un espejo imaginario proyectándolo diez años después.

8. Referentes teóricos que sustentan la experiencia

- **Concepción de lectura:** La lectura es concebida como un proceso de interacción y de transacción en el cual se construye permanentemente el sentido de lo que se lee y en el que tanto el lector como el texto se transforman. De la misma manera se asume que el sentido de lo que se lee, también se construye en la interacción social, es decir, en el intercambio que en el aula se da entre los mismos alumnos y entre los alumnos y los profesores.
- **Metacognición:** consiste en todo aquello que el lector sabe acerca de los aciertos o dificultades se le presentan en la comprensión de los textos y de las estrategias que puede utilizar para resolverlos.
- **Estrategias de metacompreensión:** Le permiten al lector interactuar de manera consciente con el texto y "monitorear" su propio proceso de comprensión.

9. Conclusiones

a. Logros

En cuanto a las estrategias metacognitivas:

- Los estudiantes conocieron y emplearon algunas estrategias de metacomprensión. Al mismo tiempo reflexionaban ^{no} sobre éstas y su funcionalidad.
- Los estudiantes no sólo reflexionan sobre lo que han aprendido de la lectura sino de la manera cómo lo han hecho.
- Los estudiantes emplean ^{no} estrategias adicionales e intuitivas que responden a su experiencia como lectores.
- A medida que el proyecto avanza y los estudiantes se apropian de las estrategias desarrolladas, ellos se involucraban cada vez más en el proceso, llevan material nuevo al aula y proponen otras formas de abordarlos y de socializarlos.
- Se logró que este trabajo hiciera parte del plan de estudios del INEM y que sus propuestas y resultados se involucrarán en cada área.
- Se generó un trabajo diferente, dentro de las características del INEM, a partir de un trabajo interdisciplinario.

En cuanto al trabajo integral:

- Se desarrollo un nuevo tipo de relaciones entre los estudiantes
- Se estableció un nuevo dialogo maestros-estudiantes
- Se generaron vínculos afectivos, que posibilitaron el desarrollo académico de los estudiantes

- Se logro concretar un equipo de investigación estable, que genero no solo avances teóricos frente al trabajo etnográfico y aplicación de categorías hacia la comprensión basadas en la lectura, sino también la generación de espacios de reflexión permanente entre los docentes sobre sus procesos de enseñanza y práctica pedagógica
- La experiencia del proyecto se irradio a todos los cursos en que los docentes del equipo intervenían, lo cual propicio un nuevo ambiente académico.
- Se logro involucrar a otros docentes dentro del proceso, mediante exposiciones de la experiencia y el aporte que cada maestro interesado nos hizo

b. Resultados no esperados

En cuanto al desarrollo del proyecto mismo, se puede afirmar que:

- Se involucró a los alumnos en su proceso de aprendizaje, y se desarrollaron paralelamente procesos argumentativos.
- Se generó un sentimiento de cercanía y afectividad entre los alumnos y sus profesores, al igual que hacia el trabajo mismo.

En relación con los procesos vividos por los investigadores:

- La sistematización de los registros y del trabajo realizado en el aula, exigió la producción escrita de documentos, que fueron revisados y enriquecidos continuamente.
- Poco a poco la escritura se ha ido convirtiendo en una necesidad, en un ejercicio permanente, puesto que se continúan elaborando registros

etnográficos relacionados con los diferentes procesos de aprendizaje que se evidencian en el aula.

c. Elementos obstaculizadores y facilitadores en la implementación de la experiencia.

En cuanto a los elementos obstaculizadores se destacan:

La falta de integración con algunas áreas, que se mantuvieron por fuerza del tiempo y las circunstancias por fuera de la experiencia.

- La dificultad de involucrar a todos los alumnos de grado sexto en el proyecto, pues no se cuenta con el tiempo suficiente y profesores para asumir el trabajo que una investigación de esta magnitud requiere.

Elementos facilitadores

- Fortalecimiento teórico que se llevó a cabo de forma paralela a la investigación y que continua en proceso de profundización y construcción.
- Acompañamiento y asesoría por parte de personas que tienen más experiencia en el campo de la investigación.
- Socialización del trabajo con compañeros que se están iniciando en la investigación y que están elaborando proyectos relacionados con el lenguaje.

d. Proyecciones

- Lograr que los estudiantes apliquen las estrategias metacognitivas en cada acción de su vida de forma permanente y continua.
- Ampliar el proyecto a otros cursos, siendo los alumnos de sexto quienes lideren el proceso.

- Continuar con el trabajo el año entrante, con los grupos que participaron en la experiencia.
- Ampliar el equipo de investigación
- Constituirnos en una comunidad investigativa
- La lectura y la escritura son dos actividades importantes en la vida del ser humano, pues es gracias a ellas que recibe y da conocimientos, así mismo busca una identificación con el mundo que lo rodea, pero también a través de la escritura expresa su forma de identificarse con el mundo externo a él.
- Buena parte de la cultura se expresa desde la escritura y por la lectura, razón por la cual es vital poseer la capacidad de dejarse sorprender y sorprender a través de ellas.
- La lectura y la escritura no son solamente instrumentos de comunicación son formas de sentir, de entender y percibir las situaciones que se viven día a día. Escribiendo es posible poner en orden nuestras ideas, es posible revisarlas, reformularlas, recrearlas y evaluarlas. Este poder que posee la escritura es muy valioso. Gracias a ella podemos volver sobre lo pensado y confrontarlo con nosotros mismos, es vernos reflejados en el papel. Dejar testimonio de lo que pensamos es una tarea o más bien un ejercicio que da cuenta de la manera como nos relacionamos con el conocimiento, con la sociedad, con los otros, con los sentimientos.
- En la lectura podemos encontrar respuesta a los interrogantes que nos planteamos, crear mundos fantásticos, imaginarios, es sumergirnos en un mundo de respuestas y de nuevos interrogantes. Leer es desentrañar el

sentido del texto, es revelar lo que está escrito, es fundar el sentido de las palabras, es develar el mensaje que el escritor expresa.

- Por todo esto la lectura y la escritura son básicas en la vida de los docentes. Poder tener una buena relación con estas dos actividades, perderles el miedo y reconocerlas como agentes de comunicación lleva al desarrollo de un profesional competente.

**HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA: LA PALABRA COMO VEHÍCULO
DE INTERACCIÓN Y CULTURA
DESARROLLO DEL PROYECTO: INEM "SANTIAGO PÉREZ"
LOCALIDAD No. 6 TUNJUELITO SANTA FE DE BOGOTA**

1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

El trabajo hacia "La Excelencia Académica: La Palabra como Vehículo de Interacción y Cultura", gira en torno a la interacción comunicativa que se establece entre los profesores y los estudiantes de las secciones de grado sexto⁹ de colegio INEM "Santiago Pérez" ubicado en la localidad de Tunjuelito. En consecuencia en el desarrollo de la presente investigación se hace énfasis en la estructura del diálogo que predomina al interior del aula y en la necesidad de propiciar espacios en donde sea posible el desarrollo de discursos argumentativos, que potencien el desarrollo de habilidades de pensamiento a partir de la palabra.

Esta investigación que estará enmarcada dentro de los lineamientos y principios de la etnografía como una forma de investigación cualitativa que permite concentrarse en un ámbito de trabajo y descubrir lo que allí ocurre, tiene sus antecedentes en la preocupación de los profesores sobre la manera como los estudiantes asumen el conocimiento y las dificultades que presentan al reconstruir lo enseñado.

⁹ Ver anexo 12

Las observaciones que se realizaron dieron origen al planteamiento del problema de investigación ¿qué estrategias o acciones se deben implementar en el aula para propiciar la formación de estudiantes productores de discursos argumentativos y categorías de pensamiento?

2. ANTECEDENTES

2.1. DEMANDAS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICAS Y SOCIO-CULTURALES

La Misión de ciencia y tecnología tomo 1 hace alusión a la baja calidad de la educación caracterizada por que priman en ella las condiciones que impide la relación eficaz y critica con los adelantos científicos y tecnológicos, falta conocimiento de la racionalidad del sistema educativo y de los principios científicos involucrados; La lengua materna es considerada solo como objeto de conocimiento y no como instrumento que permita el ser humano relacionarse socialmente. El país desconoce los problemas pedagógicos de la construcción del pensamiento y la exclusión predomina aun.

Señala que se requiere acciones para la formación de cultura académica como:

- Proceso curricular con libertad pedagógica del maestro.
- Mejoramiento docente en bienestar, formación y capacitación. En ciencias recurrir a los departamentos académicos de las universidades y los postgrados en universidades pedagógicas.

- Investigación educativa y crear la comunidad científica en esta investigación.
- Ordenamiento de los niveles escolares

2.2. JORNADA AMPLIADA DEL INEM SANTIAGO PÉREZ.¹⁰

El INEM "Santiago Pérez", desarrollo durante seis años, una experiencia educativa, fundamentada en la ampliación de la jornada académica, para un grupo de cuatro cursos, los cuales centrarían su actividad académica, bajo el carácter de formación integral, con una jornada de 7:00 a 3:00 de la tarde, lo cual permitió la conformación de un equipo de docentes, que articulados al proyecto, fomentaron la creación de círculos de discusión pedagógica y académica, resultados que aun no ha sido posible considerar, por la deserción de algunos docentes iniciadores del proyecto, retiro de otros y la falta de un espacio de evaluación al interior de la institución que hiciera posible medir y evaluar estos resultados.

2.3. LA CUALIFICACIÓN PERSONAL

No es casual que el grupo que responde a la convocatoria del proyecto Hacia la excelencia académica: la palabra como vehículo de interacción y cultura este constituido por docentes que en mas de una oportunidad han participado en propósitos de cambio cultural, social, político o pedagógico y en el ámbito institucional han liderado actividades orientadas a la promoción y difusión de

¹⁰ Es de destacar que si bien la experiencia de seis años de jornada ampliada desarrollada por el INEM, permitió desarrollar gran parte de la propuesta, esta se vio estimulada por los resultados de las pruebas realizadas por la secretaria de educación, que mostraron preocupantes resultados en las áreas de desempeño de las áreas evaluadas, pese a que estas dentro del pensum académico, han tenido un trabajo permanente.

tesis y debates en torno a la pedagogía, las políticas educativas y otros temas de carácter socio cultural. La persistencia de dicha actitud ha llevado a algunas de esas personas a elaborar y desarrollar, así fuera en solitario o anónimamente proyectos de aula o a encontrarse en eventos formativos fuera del instituto.

En el transcurso del diseño de los proyectos individuales para el proyecto "Hacia la Excelencia académica: La Palabra como Vehículo de Interacción y Cultura" se fue creando la necesidad de compartir ideas y propósitos, luego coordinar acciones y finalmente articular las propuestas en una de carácter institucional.

2.4. NECESIDADES DE LA COMUNIDAD

Los estudios socioeconómicos realizados por el departamento de trabajo social registran un crecimiento del número de estudiantes con padre y madre trabajando fuera de la casa, aumentando el número de estudiantes que no cuentan con un apoyo académico que faciliten un proceso armónico de interlocución con el pasado a través de conocer y contrastar experiencias intergeneracionales cercanas.

2.5. RESULTADOS ESTUDIO SOBRE LAS ALTERNATIVAS DE NUESTROS EGRESADOS

Este estudio dio como resultados relevantes lo siguiente:

- Se presenta una inmadurez de nuestros estudiantes, no solo por la edad promedio de la terminación de sus estudios (16.8 años), sino además por sus actitudes frente a su perspectiva futura.

- Limitaciones en su expresión oral y escrita.
- Desconocimiento de nuevas tecnologías
- Dificultad en el trabajo en equipo

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El proyecto de investigación tiene como eje central la interacción comunicativa que se establece en el aula entre profesores- alumnos y entre alumnos- alumnos en el grado sexto de un colegio dirigido bajo los parámetros de la Secretaría de Educación.

La desarticulación de saberes ha conducido a una exploración individual superficial de cada asignatura, sin tener un eje común de desarrollo, alejado de las exigencias de las nuevas generaciones, en donde el centro sea la formación integral de los estudiantes, lo cual conlleva a aprendizajes no significativos

El grupo estará conformado por 160 niñ@s cercanos a la adolescencia y que comparten intereses propios de esa etapa. Dentro de éste se identifican con facilidad cuatro subgrupos: uno al que pertenecen los niños más independientes, expresivos e inquietos, que se ubican en lugares estratégicos del salón en donde puedan perderse de la vista y el control del profesor y suelen utilizar papelitos para intercambiar mensajes y notas clandestinas, como una manera de revelarse contra las normas rígidas impuestas por la escuela. El segundo grupo es más numeroso y obediente, está integrado por los niños que

generalmente asumen una actitud pasiva durante las clases, pocas veces dan a conocer sus ideas y tienen muy marcado el concepto de autoridad del profesor. El tercer grupo conformado por estudiantes, con problemáticas en la manera de interactuar socialmente, con altos índices de agresividad con sus iguales y un cuarto grupo con preocupantes limitaciones académicas

Las anteriores actitudes pueden explicarse porque los alumnos están acostumbradas a recibir una educación tradicional en la cual las clases en su mayoría son expositivas y se desarrollan en un ambiente rutinario en donde el profesor habla la mayor parte del tiempo y los alumnos escuchan sin tener la posibilidad de expresar sus dudas o de aportar ideas a lo largo de toda la clase. Este grupo resulta interesante a la luz de la presente investigación porque si se aprovecha la espontaneidad y expresividad que caracteriza a algunos alumnos y se crea en el aula un clima que anime a los demás niños a hablar y a poner en común opiniones que puedan ser defendidas, apoyadas, rechazadas, cuestionadas o reevaluadas se estará iniciando el desarrollo de procesos argumentativos en la escuela.

Las dificultades más grandes que se han visualizado en estos grupos son:

Los conflictos que se presentan entre los mismos alumnos y que han producido agresiones verbales y que incluso han llegado a la agresión física. En estos casos los niños utilizan el lenguaje como una herramienta eficaz para ofender al otro y no para dar razones ni justificaciones que le permitan solucionar la dificultad. Esporádicamente, se reúne al grupo y se les permite dar explicaciones sobre lo sucedido, involucrándolo en la resolución del conflicto.

Estos espacios son muy importantes para los alumnos, pues allí pueden participar en la discusión que se genera exponiendo sus puntos de vista y adoptando una posición frente al tema.

Los problemas que se han dado con algunos profesores como consecuencia de la relación unilateral que establecen con los alumnos y la manera tradicional como desarrollan las clases. Esta situación ha sido difícil de abordar por parte de los alumnos pues se encuentran con profesores que manejan una autoridad vertical, que imposibilita la creación de espacios en los cuales ell@s puedan desarrollar una argumentación, entendida ésta como el conjunto de recursos que usa el orador(alumnos) para convencer al auditorio (profesor) de la tesis que está presentando o persuadirlo para que cambie su posición o punto de vista.

De otro lado, se ha observado que el modelo de diálogo utilizado con más frecuencia en el aula es el de pregunta y respuesta cuya estructura es: el profesor inicia preguntando a los estudiantes, ellos dan respuestas cortas y concretas, el profesor formula nuevas preguntas para retroalimentar las respuestas de l@s alumn@s. Del mismo modo las preguntas que en la mayoría de los casos formulan los profesores están encaminadas a evaluar académicamente a los alumnos, a verificar si todas están siguiendo el hilo de lo que se está diciendo y así mantener el control de la disciplina. En este tipo de intercambio los profesores se preocupan por delimitar el tema que se está exponiendo según un programa preconcebido, corregir y evaluar lo que se dice con respecto al tema dado y determinar el tiempo y el momento en que los

alumnos pueden hablar.

De lo anterior se puede concluir que para la escuela la argumentación no tiene un papel importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, posiblemente porque considera que las decisiones que allí se toman no necesitan ser justificadas ante los alumnos. Por lo tanto no se dan a conocer las características y funciones de los procesos argumentativos, ni se generan diálogos que abran la posibilidad de preguntar, objetar, dar razones y refutar.

Finalmente es importante resaltar que las observaciones y reflexiones que hasta el momento se han expuesto dieron origen al interés de un grupo interdisciplinario por trabajar con estas sesiones y a pensar en la puesta en marcha de un proyecto pedagógico que responda a la pregunta ¿qué estrategias o acciones se deben implementar en el aula para propiciar la formación de alumnos productoras de discursos argumentativos? Ya que se considera necesario que a estos niños se les abran espacios en los que puedan mostrar esa potencialidad argumentativa que tienen latente y que hasta ahora la escuela no les ha permitido desarrollar.

4. MARCO TEÓRICO

Esta investigación, que se enmarca dentro de los principios y lineamientos de la etnografía como una forma de investigación cualitativa tendrá como estructura general los siguientes parámetros:

- El concepto de interacción comunicativa
- El concepto de diálogo
- Proceso de argumentación.

4.1. INTERACCIÓN COMUNICATIVA

El lenguaje está presente en todas las actividades que el ser humano realiza y es gracias a él que puede conocer la realidad que lo rodea y relacionarse con los miembros de su comunidad para compartir sus experiencias y sus conocimientos. Por consiguiente "La verdadera sustancia de la lengua no está constituida por un sistema abstracto de formas lingüísticas, ni por la enunciación monólogo aislados, ni por el acto físico-psicológico, sino por el fenómeno social de la interacción verbal. (.) De esta manera la interacción constituye la realidad fundamental de la lengua." (BAJTIN,1977)

Por otra parte, "La palabra no existe en la realidad sino bajo la forma completa de enunciados(.) el lenguaje participa en la vida a través de los enunciados que lo realizan, así como la vida participa del lenguaje a través de los enunciados" (BAJTIN, 1982)

Porque es a través de la interacción comunicativa que el hombre establece con las personas del contexto en que vive que puede intercambiar información y reflexionar acerca de ese conjunto de saberes transmitidos por la cultura, interpretarlos y recrearlos de acuerdo con su manera de sentir y ver el mundo.

En esta perspectiva se puede considerar que la interacción comunicativa

implica la participación activa de por lo menos dos participantes que intercambian saberes, sentimientos y experiencias dentro de una relación de reciprocidad y bidireccionalidad.

4.2. EL DIÁLOGO

El diálogo es la práctica discursiva que "permite la interacción entre personas que alternativamente manifiestan sus ideas, deseos, afectos, conocimientos e intereses, sobre la base de intervenciones sucesivas (Jaimes y Rodríguez, 1996:77).

De la misma manera, el diálogo "requiere la presencia de dos interlocutores (reales o imaginarios) que construyan, de manera cooperativa, la interacción la cual no significa que tengan que estar de acuerdo ya que el diálogo también sirve para explicitar el conflicto" (ibid: 77). A través del diálogo se ponen en común planteamientos que no necesariamente son compartidos o aceptados y que conllevan a la producción de discusiones en las cuales se abre la posibilidad de preguntar, objetar, responder y agregar para llegar a un acuerdo o consenso.

Por otra parte, Jaimes y Rodríguez (Ibíd.:78) consideran que para llevar a cabo un diálogo se deben cumplir las siguientes condiciones:

Que se reconozcan los turnos en la comunicación y exista interés de uno y otro para compartir el espacio discursivo.

Que exista una referencia común en el tema sobre el cual se conversa, de tal

manera que, se establezca un intercambio de información y que ésta sea pertinente para las demandas de la interlocución.

Que se identifiquen las intenciones de la comunicación de tal manera que se construya una unidad de propósitos, elemento fundamental de la estrategia dialógica.

4.3. PROCESOS DE ARGUMENTACIÓN

4.3.1. CONCEPTO DE ARGUMENTACIÓN.

La argumentación es "el conjunto de técnicas discursivas que permiten provocar o acrecentar la adhesión de los espíritus a las tesis que se les presentan a su asentimiento" (Monsalve Alfonso, 1992:52), en otras palabras es el conjunto de recursos que usa el orador para convencer al auditorio de la tesis que está presentando o persuadirlo para que cambie su posición o punto de vista.

De igual modo," por medio de la argumentación, una persona o un grupo se propone llevar a un auditorio a adoptar una posición recurriendo a la presentación de argumentos que buscan demostrar la validez de la propuesta." (En Jaimes y Rodríguez, 1996:79), pero para que esto se realice con éxito es necesario que se den las siguientes condiciones: (Ibíd.:79)

Que las situaciones presentadas formen parte de la vida cotidiana.

Que se proponga justificar una causa o sopesar el pro y contra de una escogencia o decisión. Este sentido, las razones dadas deben tener coherencia y lógica dentro de la situación planteada.

Que intervengan varias personas con puntos de vista contradictorios u opuestos y se respeten las opiniones permitiendo la libertad en el uso de la palabra.

4.3.2. Características de la argumentación.

4.3.2.1 Las premisas. Toda argumentación requiere como punto de partida de unas premisas o tesis que son presentadas por el orador con el ánimo de convencer o persuadir al auditorio. Éstas pueden ser aceptadas o rechazadas. Si no son compartidas por todo el auditorio se generan desacuerdos y confrontaciones. Las premisas en las que el orador se basa pueden ser:

Hechos: cuando no necesitan prueba ni otros argumentos que las refuercen porque son aceptadas desde el principio por el auditorio en el que se exponen y por lo tanto no generan dudas ni controversia.

Verdades: las premisas son verdades cuando varios hechos se relacionan por medio de proposiciones y sobre ellas también hay acuerdo. Tanto las verdades como los hechos son aceptadas por el auditorio de manera total.

Presunciones: Son premisas que se basan en lo que es más común, normal y verosímil para el auditorio.

Los valores: son un objeto de acuerdo aceptado por un grupo o auditorio particular.

Las jerarquías: se refieren al orden o prelación que se le da a los valores dentro de una argumentación.

Los lugares: son un esquema de valores generales, organizados según una jerarquía.

4.3.2.2 La temporalidad contra atemporalidad. El proceso de argumentación no es infinito, tiene un comienzo y un final que es reglamentado por la sociedad.

Una argumentación que ha sido presentada por el orador en un momento determinado y que produjo un efecto en el auditorio (adhesión o rechazo), puede ser retomada posteriormente para modificar el efecto inicial, mediante la inclusión de nuevos elementos argumentativos.

Del orden en que se presenten los argumentos depende el éxito de la argumentación.

4.3.2.3 El papel de la incompatibilidad y la contradicción. En un proceso de argumentación no se pueden exponer dos premisas que se contradigan porque se invalidan mutuamente. Por el contrario, sí es posible que se presenten premisas que son incompatibles, es decir, que no pueden darse simultáneamente porque una rechaza a la otra, pero que si se utilizan en momentos distintos son válidas para la argumentación.

4.3.2.4 La regla de la justicia. En un proceso argumentativo todas las personas y todas las premisas tienen el mismo valor, no existen premisas correctas o incorrectas sino argumentos débiles (no convincentes) o argumentos fuertes (convincentes) que garantizan el fracaso o éxito de dicho

proceso. Aspectos de la regla de la justicia:

La ley de la inercia: Por la ley de la inercia un argumento exitoso tiende a continuar siendo válido en detrimento de un argumento nuevo.

El papel del precedente y la justificación: Toda decisión ya tomada se constituye en un precedente y justifica argumentos similares en el futuro.

Igualmente un argumento tendrá más éxito o validez si tiene un precedente.

4.3.2.5 La noción. Es un elemento de la argumentación que tiene como fin describir y cuyo significado varía según el contexto en que se emplea.

4.3.2.6 La presencia y presentación de datos. Consiste en la presentación de datos y argumentos aceptados por el auditorio, que hacen que éste se sensibilice y se adhiera a la posición que posteriormente presentará el orador.

4.3.2.7 La interpretación. La argumentación presentada por el orador tiene varias interpretaciones posibles, dependiendo del auditorio. La interpretación que haya hecho el auditorio sólo se puede conocer confrontándolo después de la argumentación.

4.3.2.8 La fuerza de los argumentos. La fuerza de los argumentos se puede medir o determinar por la intensidad de la adhesión del auditorio a la argumentación, la relevancia de los argumentos y la dificultad de refutarlos.

4.3.2.9 Lo racional y lo razonable. Lo racional se refiere a las demostraciones y no depende del tiempo, mientras que lo razonable se refiere

a la justificación, a lo normal, a la moda, a lo comúnmente aceptable en un tiempo y en una sociedad. La relación de enriquecimiento mutuo que se da entre lo racional y lo razonable es la base del crecimiento del pensamiento humano.

4.3.2.10 La argumentación y las figuras de retórica. Las figuras de la retórica son todas aquellas estrategias de estilo que utiliza el orador para reforzar la argumentación y Perelman las clasifica en:

Figuras de elección: se impone o sugiere una elección, para hacerle creer al auditorio que ya ha domado una posición frente a algo.

Figuras de presencia: se crea la presencia de los datos a través de la actuación, para sensibilizar al auditorio.

Figuras de comunión: se buscan cosas comunes que relacionen al auditorio con el orador.

4.3.3. Clases de argumentaciones.

4.3.3.1 Argumentaciones cuasilógicas. Consisten en darle la apariencia de demostración formal a una argumentación, con el fin de hacerla más convincente para determinado tipo de auditorio. Existen varias técnicas para crear argumentaciones cuasilógicas. Entre las cuales están:

El ridículo: se trata de aceptar una premisa falsa como verdadera, al comienzo de la argumentación y luego demostrar que es falsa; con lo cual se asegura que el argumento opuesto a la premisa inicial es el cierto.

Reciprocidad: se acepta que si de A hacia B se da una relación, dicha relación también se da de B hacia A.

Transitividad: se trata de que si una relación es válida de A hacia B y también es válida de B hacia C entonces es igualmente válida de C hacia A.

Argumentos de inclusión: se basa en las relaciones entre el todo y las partes. Lo que es válido para el todo lo es también para las partes y viceversa.

Los pesos, las medidas y las probabilidades: es expresar la argumentación dándole valores aparentemente medibles a las premisas o los argumentos.

4.3.3.2 Argumentos basados en la estructura de lo real. Estas argumentaciones se utilizan para reforzar las cuasilógicas. Crean nexos con la realidad para darle validez al argumento. Estos nexos pueden ser de sucesión y de coexistencia.

Los nexos de sucesión se dividen a su vez en:

Nexo causal: aquel que establece que efectos iguales deben ser producidos por causas iguales.

Argumento pragmático: aquel que da validez a un argumento a partir de los resultados obtenidos.

Argumento de dirección: se basa en ir dirigiendo los argumentos intermedios para acercar la tesis del orador a la tesis aceptada por el auditorio.

Argumento de superación: es un nexo que agranda, exagera o contrapone un argumento para reforzar su validez.

Los nexos de coexistencia: los que relacionan a las personas con los actos realizados. Son de diferentes tipos:

Argumento de autoridad: la fuerza de una argumentación está determinada por el valor que se da a un grupo de personas (sabios, intelectuales, profesores), a una teoría o a una noción abstracta (opinión pública, el sentido

común, el inconsciente colectivo).

Técnicas de ruptura y freno: se emplean para desligar a la persona de sus actos.

El discurso como acto del orador: es la influencia que ejerce sobre el auditorio el grupo del que proviene el orador.

El acto y la esencia: se refiere a la fuerza argumental que da o que quita el relacionar al orador como parte de un grupo específico.

Nexos simbólicos: se refieren a nexos con elementos míticos, divinos y abstractos.

Argumento de doble jerarquía: es una forma de dar un valor mínimo a un argumento a partir de una jerarquización.

Argumentos de grado y de orden: se refiere a que dentro de una argumentación cualitativa se pueden realizar cambios cuantitativos para modificar el sentido de la argumentación y a la inversa para producir el mismo efecto.

4.3.3.3 Argumentaciones que fundamentan la estructura de lo real. Son argumentaciones que se basan en la utilización del caso particular, las analogías y las metáforas para darle fuerza a dicha argumentación.

Caso particular: se basan en una condición particular de la realidad. Existen tres formas de recurrir a los casos particulares:

La argumentación con el ejemplo que se vale de ejemplos reales para reforzar el argumento.

La ilustración que no presenta casos reales como en el ejemplo, sino casos ficticios que ayudan a darle claridad al argumento expuesto. Cuando se da una

ilustración voluntariamente inadecuada se está utilizando la ironía como recurso.

Modelo y antimodelo es una argumentación basada en la imitación o no de un modelo.

4.3.3.4 La Analogía y la metáfora.

La analogía: consiste en crear nexos entre dos argumentos que tienen alguna característica similar.

La Metáfora: una metáfora es una analogía condensada.

5. JUSTIFICACIÓN

En la época actual en la que se está pasando por un momento de cambio y renovación de la educación es muy común oír hablar de constructivismo, de aprendizajes significativos, de globalización de saberes y de proyectos pedagógicos, como alternativas que permiten romper con los viejos esquemas educativos, puesto que entienden el aprendizaje no como una actividad cuyo objetivo es la acumulación de información sino como un proceso en el cual el alumno debe estar involucrado, ser el actor principal y en consecuencia el hacedor de conocimiento.

Pero esta nueva forma de entender el saber y el aprendizaje implica que la escuela debe despojarse de ese carácter artificial que la caracteriza; además debe renovar la relación unívoca que se establece usualmente en el aula para

que los niños dejen de percibirla como un lugar rígido y normativo donde solo se habla cuando el profesor lo pide y en el cual deben asumir una actitud pasiva.

6. OBJETIVOS

6.1. GENERAL

Transformar el aula en un espacio participativo en donde a través de la argumentación y el diálogo entre profesores-alumnos y entre alumnos-alumnos se reflexione sobre el propio saber, se avance en el conocimiento, se construyan significados y se favorezca la solución de conflictos que se presenten dentro y fuera del ámbito escolar.

6.2. ESPECÍFICOS

- Implementar en el aula estrategias que permitan el desarrollo de habilidades argumentativas.
- Modificar la interacción autoritaria, unilateral por una estructura dialógica que trascienda en el ámbito escolar.
- Brindar al estudiante la oportunidad de reconocerse y de aportar su riqueza personal. Fortalecer el trabajo interdisciplinario del equipo docente.
- Facilitar la producción de proyectos de aula alrededor de ejes temáticos propuestos por el equipo investigador.

- Motivar a los demás docentes a implementar investigaciones de aula.

7. METODOLOGÍA

El proyecto tendrá como eje de desarrollo la etnografía, por cuanto esta nos permite desarrollar los siguientes principios:

El objetivo es concentrarse en un ámbito de trabajo y descubrir lo que allí ocurre, para producir datos descriptivos, que registren con detalle las propias palabras y las actitudes de las personas observadas.

La etnografía permite descubrir el conocimiento cultural que poseen las personas de un grupo o comunidad, así como las formas en las que el conocimiento cultural es utilizado en la interacción social.

La investigación se caracteriza por ser inductiva: Los investigadores desarrollan teorías, conceptos e hipótesis a partir de las pautas de los datos y no recogen datos para evaluar teorías o hipótesis preconcebidas. El diseño de investigación es flexible, parte de interrogantes vagamente formulados.

El proyecto pretende redimensionar el concepto educativo desde una perspectiva integral, en donde el estudiante asuma su formación a partir de proyectos, articulados en un todo, enriquecidos por el saber de cada una de las asignaturas

Pretende cambiar el dialogo maestro-alumno, desde una perspectiva de seguimiento integral, en donde los miembros del equipo compartiremos

estrategias a las dificultades vislumbradas de cada uno de los estudiantes.

8. MATRIZ DE ANÁLISIS

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Para entender la labor educativa, tomamos como herramienta de análisis EL MODELO SISTÉMICO INVESTIGATIVO, que considera la escuela como un elemento complejo, es decir toma todas las dimensiones: es diversa, singular y dinámica. Los elementos de la matriz tomados en consideración dentro del proceso docente-educativo, son¹¹:

OBJETIVOS Entendidos como la expresión pedagógica del encargo social. En ellos determinamos las características sociales que aspiramos formar en los individuos, para que satisfagan las necesidades sociales.

¹¹ Elementos establecidos dentro del módulo de Ingeniería de la didáctica y modelos pedagógicos didácticos del día 28 de abril, y enriquecida con los aportes y discusión del grupo.

CONTENIDOS Si los objetivos son la aspiración, el propósito, que se quiere alcanzar con los estudiantes, los contenidos determinan las características de este propósito, el cual debe abarcar en toda su dimensión: pensamientos, capacidades, valores y sentimientos y ello se alcanza, como indica la práctica milenaria escolar, mediante la asimilación por los estudiantes, de una parte de la cultura.

MÉTODO Es la lógica y ordenamiento del proceso docente-educativo, mediante el cual se debe alcanzar el objetivo, sin embargo este sólo se logra cuando el estudiante se apropia del contenido¹².

FORMA DE ENSEÑANZA El proceso docente-educativo, se organiza en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; así mismo, se establece una determinada relación entre los estudiantes y el profesor; estos aspectos organizativos más externos son los que se denominan formas de enseñanza.

MEDIOS Son los objetos utilizados como ayuda en el proceso docente-educativo¹³

¹² Este contenido debe tener lógica, un cierto orden, una determinada secuencia

¹³ El mundo moderno y el avance tecnológico, han ido variando los medios utilizados, los cuales se han ido modificando desde el uso de la piedra hasta la inserción en los sistemas educativos de medios de comunicación interactivos.

EVALUACIÓN. Corresponde al seguimiento del proceso docente-educativo, el cual permitirá la retroalimentación, modificación o cambio en el proceso de cumplimiento de los objetivos propuesto.

ENTORNO. Es decir, el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Sin embargo además de los anteriores existen otros elementos denominados por algunos pedagogos "Entorno contextual"¹⁴, el cual abarca la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce, lo cual se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por "Ensayo y error" es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico (AUSUBEL: 1983).

En este sentido una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿Cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿Porqué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos a los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa; en este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje

¹⁴ STONE, Marta. Educación para la comprensión. Ed. Paidós. 2001

bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

9. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DESARROLLADO¹⁵

	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA EN MESES									
		1-2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Planeación del Trabajo a Desarrollar										
2	Consolidación Equipo de Trabajo										
3	Planeación y Diseño de Propuesta Pedagógica para la realización de los proyectos										
4	Diseño de Encuestas y Entrevistas Estructuradas que se aplicarán a la comunidad educativa										
5	Preparación del material de apoyo pedagógico que se llevará a los Talleres y se utilizará en la aplicación de Encuestas y Entrevistas Estructuradas										

¹⁵ Ver anexo 29

6	Implementación de Talleres de refuerzo y profundización a los estudiantes									
7	Aplicación de Encuestas y evaluaciones al proyecto									
8	Aplicación de Entrevistas Estructuradas									
9	Sistematización de la información recogida en la realización de los proyectos, evaluaciones y encuestas aplicadas									
10	Diseño y edición de cartillas									
11	Realización de asesorías específicas									
12	Evaluación permanente y seguimiento al proyecto									
13	Entrega de productos finales del proyecto									
14	Cierre del proyecto									

Desarrollada

10. DIFICULTADES QUE PRESENTAN LOS ALUMNOS EN LA COMPRESIÓN DE LOS DIFERENTES TEXTOS

Con el ánimo de detectar las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de los diferentes textos, se realizaron talleres en cada una de las asignaturas donde se plantearon actividades de predicción, inferencia, nivel literal, análisis e interpretación.

Estos talleres fueron muy importantes puesto que a través de ellos, se pudo determinar cómo desarrollaban los estudiantes el proceso de lectura y cómo se desempeñaban en cada uno de los niveles planteados. Los resultados observados, fueron los siguientes:

10.1. Frente al trabajo de lectura y decodificación de textos propuestos se encontró:

- Nivel de predicción

Esta primera fase del proyecto creó bastante desconcierto en la mayoría de estudiantes, pues se dificultaba el seguimiento de instrucciones, nivel de atención, expresión escrita de lo leído y dificultades en su expresión oral. Por lo tanto fue necesario que los maestros recurriéramos a algunos ejemplos que los llevaran a entender el proceso y a realizar sus propias predicciones.

Esta primera etapa, nos permitió la caracterización de cada uno de los grupos, encontrando diferentes niveles de problemáticas de acuerdo a la escuela y localidad en la que vivían los estudiantes.

10.2. Se les presentó a los estudiantes unos formatos de trabajo, cuyo eje era establecer metas a corto plazo en torno a su objetivo de permanencia en la institución.

- Nivel de inferencia

"Explica el significado de las siguientes ideas"

"Metas que se propone durante este año", "Elementos necesarios para el cumplimiento de estas metas" "Situaciones necesarias de eliminar para el cumplimiento de la meta"

En este momento algunos estudiantes recurren al diccionario, otros le preguntan a los profesores o a un compañero, recorren varias veces la hoja y finalmente ubican las preguntas, estableciendo como metas: *"Ganar el año"*.
Como meta final de la mayoría de estudiantes

La realización de este taller permitió ver:

- la correspondencia directa que existe entre la manera como la comprensión ha sido trabajada en el colegio y las dificultades que los alumnos presentan para abordar y comprender los textos expositivos. Es decir, puesto que en la práctica no se realizan acciones que preparen a los alumnos para relacionarse de manera activa con los textos que leen, ell@s se quedan en el nivel gráfico, no realizan interpretaciones ni inferencias que los conduzcan a la construcción del significado global del texto.
- La dificultad de los estudiantes de asimilar conceptos y expresar ideas.
- Un bajo nivel de concentración, cuando se intenta reflexionar sobre procesos de construcción conceptual y una dependencia a la realización de

dibujos y actividades, siempre y cuando ello no represente ejercicios de construcción conceptual.

11. CONCEPTUALIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN¹⁶

El proceso anterior nos llevó a formular conceptos fundamentales que nos permitiera acceder a códigos comunes de comunicación, en torno a aquellos elementos que debíamos trabajar y afianzar con nuestros estudiantes, a partir de preguntas como:

11.1 ¿CÓMO CUALIFICAR LA COMPRENSIÓN DE LOS DIFERENTES TEXTOS?

Hasta el momento se tenía claro que los estudiantes de grado sexto presentaban dificultades para comprender los diferentes textos, porque no se había posibilitado el desarrollo de las herramientas necesarias que les permitieran llevar a cabo este proceso.

Además, como se verificó en el taller de comprensión realizado por los estudiantes, ellos se quedaban en la transcripción de información o la comprensión literal de lo escrito; lo que evidencia, que en las prácticas escolares se continúa haciendo énfasis en procesos de lectura relacionados con la memorización y repetición, descuidando la enseñanza de estrategias, que les permita a los estudiantes enfrentarse activamente a cualquier tipo de texto, con los cuales están en contacto permanente y a los que recurren con

¹⁶ Ver anexos 1 a 8

frecuencia, bien sea, para buscar información relacionada con sus intereses o para elaborar tareas académicas específicas.

Por esta razón, se consideró imperativo ahondar en un proceso encaminado al desarrollo de estrategias metacognitivas para la comprensión de textos expositivos que condujera a la optimización de la comprensión lectora en los alumnos. Buscando que los estudiantes se reconozcan como agentes del proceso de lectura y sean conscientes del proceso mismo, para que en la interacción que establezcan con el texto identifiquen las dificultades que se les presentan para comprenderlo y creen mecanismos para resolverlas.

En un primer momento, seguramente, estas estrategias serán compartidas con los compañeros y necesitarán de la colaboración y orientación del profesor, pero poco a poco lo harán independientemente. Así, los estudiantes se convertirán en lectores estratégicos capaces de cualificar su comprensión de los diferentes textos y de regular su propio aprendizaje, convirtiéndose así en lectores autónomos.

Serán lectores autónomos no sólo porque regulen su proceso de lectura, sino también porque al final de ella estarán en capacidad de interpretar el contenido de los textos, de dar a conocer sus puntos de vista y de relacionarlos con situaciones de la vida cotidiana. Además, serán conscientes de que los conocimientos que construyen durante el proceso de lectura son posteriormente recuperados para ser empleados en otras situaciones y con otros propósitos.

11.2. ¿CÓMO SE CONCIBE LA COMPRENSIÓN?

La comprensión de lectura de un texto se concibe como *"la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darle sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas, la nueva que le suministra el texto"*¹⁷ y la que obtiene a partir de las confrontaciones que establece con sus pares o profesores.

En este sentido, la comprensión es un proceso *interactivo y dinámico*, puesto que el lector pone en diálogo los objetivos y propósitos que lo guían, la información que el escrito proporciona y la que obtiene en la interacción social, así como los conocimientos que posee para construir el significado del texto. Esos conocimientos que están organizados y almacenados en la memoria y que guían al lector en los procesos de comprensión e interpretación del texto se conocen como esquemas.

¹⁷ MONTENEGRO, Liliana y HACHÉ DE YUNÉN, Ana M. *Tiempo de lectura*. En: *Procesos de lectura y escritura: una propuesta para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora*. p.45.

Según la teoría de los esquemas y parafraseando a Guevara Parra¹⁸ la comprensión adecuada de un texto se lleva a cabo *cuando el lector logra establecer una relación exitosa entre la nueva información que le proporciona el texto, y el esquema que ha sido activado.*

La activación de los esquemas apropiados es muy importante en la comprensión de lo que se lee, puesto que le permite al lector realizar inferencias durante el proceso, es decir " *rellenar los huecos o vacíos dejados por el autor*", completar los conceptos que no fueron desarrollados o las ideas que apenas fueron sugeridas y, de esta manera comprender mucho más de lo que se encuentra explícito en el texto. Esas inferencias se evidencian por ejemplo " *a través de cómo recuerda un sujeto un texto, cómo responde a preguntas acerca del texto, cómo relata a un compañero un texto leído, como anticipa lo que sigue en el texto, o cómo define palabras que no conoce*"¹⁹.

De la misma manera, la comprensión es un proceso *gradual* que se lleva a cabo durante toda la lectura, ya que desde el momento en que el lector se enfrenta con el texto comienza a elaborar *conjeturas* sobre el posible contenido de éste. Al principio, esas *conjeturas* pueden ser incompletas o incorrectas, pero a medida que se avanza en la lectura se descubren marcas o indicios que al ser contrastadas con los conocimientos del lector le permiten completarlas, validarlas o cambiarlas por otras nuevas y así aclarar progresivamente el

¹⁸ GUEVARA PARRA, Jairo. *Reflexiones sobre el proceso de comprensión de lectura*. En: Los procesos de la lectura: hacia la producción interactiva de los sentidos. Santa Fe de Bogotá: Magisterio, 1997. p.73.

¹⁹ PIPKIN EMBON, Mabel. *Diálogo con el texto*. En: Procesos de comprensión y producción de textos académicos: argumentativos y expositivos. Cali: Universidad del Valle, 1999. p. 178.

sentido del texto. Es precisamente, cuando el lector construye el sentido del texto que se puede afirmar que ha comprendido y por tanto ha aprendido.

Se puede reiterar entonces, *"que la comprensión no se obtiene "automáticamente": hay que construirla y para ésto no hay que esperar a terminar de leer el texto, ésta se va construyendo en el proceso mismo"*²⁰.

Finalmente, la comprensión es un proceso *estratégico* que supone que el lector no sólo desarrolla una serie de actividades que le ayudan a organizar, integrar, elaborar, focalizar o evaluar la información que va a incorporar a los esquemas que ya posee, sino que además debe llevar a cabo otras actividades que le permitan autorregular la eficacia del proceso que está realizando, al mismo tiempo que detectar las dificultades que se le presentan e intentar solventarlas. Entonces, *"se trata por una parte, de usar estrategias cognitivas, conducentes al logro cognitivo y a la construcción del significado del texto y por otra, de utilizar estrategias metacognitivas que permitan asumir el control y la supervisión permanentes del propio proceso"*²¹.

Pero antes de ahondar en el tipo de estrategias metacognitivas que se pueden desarrollar y en la función que cumplen dentro del proceso de lectura, es conveniente hacer un alto para explicar los conceptos de cognición y Metacognición.

²⁰ LÓPEZ, Gladys Stella. *La lectura. Estrategias de comprensión de textos expositivos*. Cali: Universidad del Valle.p.10.

²¹ LÓPEZ, Gladys Stella. *La metacompreión y la lectura*. En: Los procesos de la lectura y la escritura. Propuestas de intervención pedagógica. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 1997.p.130.

11.3. ALGUNAS PRECISIONES SOBRE COGNICIÓN Y METACOGNICIÓN

Si lo cognitivo es lo que tiene que ver con el conocimiento, lo metacognitivo es lo que tiene que ver con el tener conciencia de ese conocimiento y de cómo se logra éste; en otras palabras, saber lo que sabemos y no sabemos, así como también lo que conocemos sobre nuestro propio sistema cognitivo: nuestras capacidades y limitaciones y por lo tanto, lo que tenemos que hacer para llegar a saber. Así, mientras la cognición tiene que ver con procesos mentales como la percepción, la atención, la memoria y la comprensión, la metacognición se ocupa de la metapercepción, la meta-atención, la metamemoria y la metacompreensión²².

La metacognición en el campo de la lectura consiste en todo aquello que el lector sabe acerca de los aciertos o dificultades se le presentan en la comprensión de los textos y de las estrategias que puede utilizar para resolverlos. En otros términos, *"la metacompreensión, le permite al lector regular su proceso de lectura y en caso necesario, si éste no está siendo eficiente, decidir sobre la necesidad o conveniencia de usar otras alternativas más eficaces"*²³.

Para que el lector logre este proceso eficazmente, es indispensable que cuente

²² Ibid, p.130.

²³ Ibid, p.131.

con una amplia gama de estrategias, entre las cuales evaluar, revisar, descartar o seleccionar, las que considere más adecuadas para avanzar en la interpretación del texto o para *"remediar las fallas o problemas de comprensión"* que va encontrando durante el viaje que realiza por el escrito. Por lo tanto, se debe promover el desarrollo de estrategias de metacompreensión que le permitan al lector interactuar de manera consciente con el texto y "monitorear" su propio proceso de comprensión.

11.4. ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE LA COMPRENSIÓN?

"Estimular la comprensión es una de las máximas aspiraciones de la educación, y también de las más difíciles de lograr". El concepto mismo de comprensión plantea a los educadores que reflexionan y se comprometen con la enseñanza innumerables y complejos interrogantes. ¿Que significa comprender algo? ¿De que manera desarrollan la comprensión los alumnos? ¿Cómo averiguar hasta que punto comprenden un tema? ¿Cómo podemos apoyar de modo coherente el desarrollo de la comprensión?

Estas y muchas mas preguntas, surgieron en el transcurso de estos cinco meses, a la luz de indagar acerca de los modelos pedagógicos que utilizabamos los docentes.

Para ello tomamos la experiencia educativa del INEM Santiago Pérez, el cual por sus características de institución de educación media diversificada, nos iba a permitir ahondar en estos aspectos. Para ello tomamos como matriz de análisis, el modelo estructural propuesto en el seminario de Ingeniería de la didáctica.

Casi todos los maestros coinciden en que los alumnos que están en la escuela deben desarrollar la comprensión, no solo memorizar hechos y cifras. Los líderes empresarios adoptan estas metas porque la mayoría de los trabajadores deben saber como aprender y pensar para tener éxito en esta época de constantes cambios y desarrollos tecnológicos. Los políticos siempre han afirmado que los ciudadanos de una democracia deben analizar críticamente la información y las ideas para hacer elecciones razonadas y responsables, no solo recordar lo que se les dice.

En las últimas décadas los teóricos del aprendizaje han demostrado que los alumnos no recuerdan ni comprenden gran parte de lo que se les enseña. Para comprender ideas complejas y formas de investigación, los estudiantes deben aprender haciendo y deben cambiar activamente su opinión. De allí, que hallamos encontrado que las nuevas normas curriculares establecidas por educadores en una amplia variedad de temas exigen que el trabajo escolar se centre en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo, la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos.. De allí, que según las muestras tomadas, se desprenda que las nuevas normas de evaluación desacreditan las pruebas que evalúan si los alumnos recuerdan fragmentos aislados de información por medio del sistema de opción múltiple, recomendando evaluaciones mas auténticas, arraigadas y basadas en desempeños integrados con la enseñanza.

De la suma de todos estos esfuerzos surgió el marco conceptual del modelo curricular fundamentado en competencias, el cual es coherente con los ejes de formación previstos y se basa en una concepción holístico-configuracional-constructivista del aprendizaje significativo basado en los pilares de: aprender

a pensar, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a ser, una herramienta cuyo propósito es diseñar y dirigir las prácticas del aula que promuevan estos elementos.

Para terminar, consideramos pertinente acotar, que el entorno socioeconómico de los estudiantes, la masificación de la educación, las características de la escuela y los propósitos poco claros del horizonte a seguir, dificultaron enormemente los propósitos iniciales del trabajo, sin embargo fue grato ver como emergieron del dialogo con docentes y estudiantes, formulaciones frente al deber ser de la educación, que de ser sistematizadas, seguramente se convertirían en el paradigma a seguir en el campo pedagógico, cercano a una realidad mas concreta, pues cada uno de los entrevistados formularon inquietudes enriquecedores en este proceso.

11.5. CONSIDERACIONES SOBRE PROCESOS DE COMPRESIÓN DE LAS TENDENCIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS

En su devenir evolutivo, histórico y concreto, la Pedagogía ha estado influida por condiciones económicas, políticas, culturales y sociales, las cuales han intervenido, con mayor o menor fuerza, en el desarrollo del nuevo conocimiento pedagógico, o lo que es igual, en el surgimiento y aplicación de los procedimientos dirigidos a favorecer el hecho de la apropiación, por parte del

hombre, de la información requerida para el enfrentamiento exitoso de las situaciones cambiantes de su entorno material y social, en consecuencia con sus propios intereses y en correspondencia con el beneficio de los demás.

Las tendencias pedagógicas, desde el punto de vista de sus aplicaciones en la práctica, han de favorecer, en la misma medida en que éstas sean correctas, la apropiación, con la mayor aproximación posible, del conocimiento verdadero, objetivo, en definitiva, del conocimiento científico el cual se sustenta en las teorías, núcleos, leyes, tendencias y regularidades determinantes de los cambios y transformaciones, continuos e indetenibles, del mundo material, la sociedad y del propio ser humano, como personalidad, espiritualidad e individualidad.

Las tendencias pedagógicas, de ser lógicas, deben recorrer el camino conducente a la toma de una plena conciencia de la relación obligada entre la unidad didáctica y la interacción del contenido de la ciencia con las condiciones sociales, económicas, culturales, históricas y de los factores personales, sobre los cuales ejerce su influencia determinante la práctica histórico-social en el desarrollo de tal relación.

La Pedagogía como ciencia y sus tendencias están en relación dialéctica con otras ciencias particulares de la contemporaneidad entre las cuales se encuentra, de manera particularmente importante, la Psicología, relacionada esta última directamente con la percepción, por el individuo, del reflejo del mundo material y social en su cerebro y del propio Yo subjetivo, decir, lo Pedagógico habrá de alcanzar sus objetivos en la misma medida en que lo subyacente psicológico lo posibiliten y viceversa, y sobre esta base se está

obligado a trabajar en el camino hacia una educación y capacitación mejorada o de excelencia.

En las tendencias pedagógicas están contenidas y ellas en si mismas, expresan las concepciones e ideas que en, correspondencia con acciones adecuadas, por su sistematización, determinan, con sus múltiples variantes y alternativas de organización, que el proceso de enseñanza resulte más efectivo y, por ende facilitan el proceso de aprendizaje.

En las tendencias pedagógicas se plantean, y son objeto de análisis, sus bases filosóficas y psicológicas, se normalizan las formas del trabajo que se ha de desarrollar en el proceso de enseñanza facilitador de un aprendizaje eficiente, el papel que se le asigna tanto al educando como al educador y se plantean así mismo las repercusiones que éstas hayan podido tener en la práctica pedagógica desde el mismo momento en que fueron presentados hasta los momentos actuales. En ellas, consideradas como sistema, se encuentran las esencialidades prácticas necesarias para la superación de las deficiencias conocidas y catalogadas, de la pedagogía tradicional conformada desde el siglo XIX, y que ha trascendido hasta nuestros días. Así se resaltan el carácter activo del sujeto en la apropiación del conocimiento acerca de la realidad objetiva del entorno material y social en el cual se mueve, espacio temporalmente, de manera existencial; la importancia trascendental que tienen la práctica de la individualización y del grupo en la educación; el empleo consecuente, en cantidad y calidad de los medios de enseñanza en las diferentes posibilidades que brindan; el papel, también con alto grado de trascendencia, del complicado pero necesario, proceso de la autogestión en la consecución de una educación integral, plena y eficiente; la importancia

categoría de la investigación y la concientización del papel transformador que tiene, de manera obligada, el propio sujeto en el proceso de aprendizaje.

12. ¿CÓMO SE ARTICULA EL PROYECTO AL MODELO PEDAGÓGICO PROPUESTO POR EL INEM?

El problema esencial de la educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre, mujer y sociedad que se quiere contribuir a formar. Definir la finalidad de la educación es, entonces, comprometerse con una concepción del ser humano y de la sociedad, en sus aspectos psicológicos, sociales, antropológicos y filosóficos.

Las teorías se convierten en modelos pedagógicos al resolver las preguntas relacionadas con el para qué, el cuándo y el con qué. El modelo exige, por lo tanto, tomar postura ante el currículum delimitando en sus aspectos más esenciales los propósitos, los tópicos generativos y sus secuencias, brindando las herramientas necesarias para que éstos puedan ser llevados a la práctica educativa.

Los modelos pedagógicos resuelven las mismas preguntas de los currículos, sólo que a un mayor nivel de generalidad y de abstracción. En un modelo pedagógico se establecen lineamientos sobre cuya base se derivan posteriormente los propósitos y los objetivos; su reflexión en torno a la selección, el nivel de generalidad, jerarquización y continuidad de metas de comprensión, establecerá pautas para determinar los contenidos y sus secuencias.

La principal pregunta que define un currículum se relaciona con la finalidad, los propósitos y el sentido de la educación: ¿para qué se educa?

12.1. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PROYECTO "HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA: LA PALABRA COMO VEHÍCULO DE INTERACCIÓN Y CULTURA" PUNTOS DE ENCUENTRO

El Modelo adoptado por el INEM, de acuerdo a los resultados obtenidos, lo podríamos llamar: Modelo Curricular fundamentado en Competencias, el cual es coherente con los ejes de formación previstos y se basa en una concepción holístico configuracional-constructivista del aprendizaje significativo basado en los pilares de: aprender a pensar, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a ser.

El Modelo Curricular fundamentado en Competencias se sustenta en la idea de traer al diseño las regularidades y características del hombre y mujer que se forma para responder al encargo social, en tanto los aspectos teóricos y conceptuales, como los de formación práctica y axiológica, que identifican las competencias que se deben formar a lo largo de su proceso formativo, respondan a las necesidades y exigencias, tanto desde el punto de vista instructivo, como de desarrollo educativo, el cual sea aplicado en cada área.

El paradigma del modelo es: Construcción del conocimiento a partir de la investigación que permita relacionar los procesos de aprendizaje al desarrollo de competencias y a su vez integrarlas al desarrollo humano. La articulación del

P.E.I. del instituto, con el proyecto se presenta en lo académico, lo socio afectivo y el enfoque metodológico, en los siguientes aspectos:



Las funciones de la escuela:

- Interactuar con la comunidad que permita una socialización e integración para aprender a ser y aprender a hacer.
- Aportar todos los facilitadores que garanticen el desarrollo del pensamiento y la construcción del conocimiento, formando a los educandos en valores y competencias básicas y genéricas.



Su modelo pedagógico :

- El desarrollo del pensamiento, el desarrollo comunicativo, desarrollo de la convivencia humana, el desarrollo biofísico para construir el proyecto de vida.
- La construcción de conocimiento significativo y formación para la vida ciudadana; la formación de competencias básicas y generales, y la aplicación de las tecnologías que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida.
- Relacionar la información y dar solución a problemas y ejercitar la flexibilidad mental, el pensamiento reflexivo, el sentido de anticipación, las actitudes creativas y la participación democrática.
- Identificar los desempeños deseables y posibles.
- Interiorizar el desarrollo valorativo, actitudinal y de convivencia humana.

- La formación ciudadana y conciudadana fortalece la identidad; la autoestima y la convivencia social, la participación democrática; solucionar conflictos, saber escuchar y comunicarse con los demás.
- Cultivar las actitudes científicas, sentido de observación, capacidad para manejar información y utilización del juicio.
- Desarrolla los cuatro campos cognitivos: dominio de la lengua materna, dominio de la matemática, dominio de una lengua extranjera y el dominio de las ciencias naturales.
- Propender por el desarrollo biofísico de lo educandos.
- Formar para trabajar en equipo, para liderar procesos.
- Cualificar el proceso pedagógico de manera sistémica. Promover la utilización de diferentes medios de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)



Sus objetivos:

- Desarrollar un aprendizaje significativo, funcional y constructivo.
- Ser coherente con los avances de la ciencia y la tecnología.
- Relacionar dialógicamente la teoría con la práctica no solo en el trabajo del educando sino también en el trabajo del educador como mejoramiento de su quehacer educativo y de transformación curricular.
- Reconocer y valorar la acción del ser humano como protagonista del proceso de transformación científica y tecnológica.
- Fomentar la tolerancia, el respeto, la conciliación y la concertación hacia sana convivencia.



El modelo precisa las funciones del educador, éstas son:

- Interactuar en el contexto socio-cultural del educando que le permita ser un promotor desarrollo humano.
- Promover la motivación, la participación y el compromiso entre educador-educando, educador padre de familia, educador-educando-padre de familia y demás miembros de la comunidad.
- Crear el ambiente propicio para el desarrollo integral del educando.
- Asesorar, orientar, facilitar los recursos que le permitan al educando cumplir sus logros.
- Diagnosticar e identificar situaciones-problema y generar propuestas metodológicas que conlleven a soluciones oportunas.
- Experimentar modelos alternativos con el fin de renovar la enseñanza y aportar nuevos conocimientos.



Papel del estudiante y su interacción con el educador y su grupo escolar en situaciones de aprendizaje, fundamentalmente en su capacidad de aprendizaje, las cuales se expresan en:

- Las relaciones que se establecen educando-educando, educador-educando.
- Las relaciones que se establecen padre de familia-educando, educador-padre de familia, educador-educando-padres de familia, institución-mundo del trabajo.
- Los roles que asumen cada uno de los integrantes de la interacción.
- El tipo de comunicación que se establece, si es clara o confusa, etc.
- Las estrategias que utilizan los educandos para aprender.

- Las estrategias que utilizan los padres de familia para aprender garantizar el éxito del aprendizaje de los educandos.
- Las estrategias que utilizan los educadores para aprender.
- El grado de significación que tiene para los educandos, los padres de familia, el mundo del trabajo y los educadores en el aprendizaje de los alumnos.
- Las demandas del mundo del trabajo.

Esto significa que el trabajo conjunto y el diálogo que se establece en el proceso de aprendizaje requiere de las progresivas negociaciones que educadores, educandos, padres de familia y mundo del trabajo realizan para compartir la situación de interacción. En ella se van dando las posibilidades de construir un mundo de sentidos compartidos en relación con el trabajo conjunto.


La situación de aprendizaje deviene entonces, el espacio tiempo en que se establece la interacción y el sistema de relaciones que comprometen los determinantes psicológicos de los sujetos. en el curso de su actividad y comunicación.



Papel del educando:

- Ser participe de su proceso de formación, ser dinámico, creativo en el proceso de aprender a aprender.
- Desarrollar sus potencialidades, habilidades, destrezas que le permitan llegar al proceso de argumentar, interpretar y proponer.
- Construir su proyecto de vida.

- Interactuar responsablemente con el medio que lo rodea.
- Fomentar actitudes y desarrollar aptitudes que fortalezcan su autoestima.
- Reconocer que se es sujeto de deberes y de derechos y asumirlos como un ser bio-psicosocial.
- Aprender a satisfacer sus necesidades desde sus propias potencialidades.
- Construir un espíritu democrático, participativo, comprometido, que lo oriente de cambio.
- Aprender a respetar las normas de convivencia con · Conocer y cumplir con las normas de la Institución.

 **Los contenidos, que en sus características se acercan a la propuesta pedagógica de la enseñanza para la comprensión:**

- Han de ser coherentes con el desarrollo del pensamiento, de las competencias básicas y laborales, de las habilidades y destrezas requeridas para ser un ser competente.
- Reconocer los conocimientos previos de los educandos, impulsar un proceso creativo, transformador, analítico y práctico.
- Favorecer la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad con el propósito de solucionar conflictos, responder a los intereses de la sociedad y fortalezcan valores éticos y morales.

 **El método, concebido como :**

- Permitir que el educador y el educando investiguen y reflexionen sobre

su acción para transformar los medios del aprendizaje.

- Estar fundamentado en la investigación como centro del aprendizaje en tomo a la realidad y que constructivista del conocimiento y crítico del proceso de aprendizaje.
- Estar sustentado en el modelo curricular basado en competencias interpretativas, argumentativas y propositivas.
- Trabajar con la relación problema, objetivo método propio del área, asignatura o modulo.
- Utilizar el método problémico.
- Desarrollar la creatividad a través de la lúdica, donde el ambiente educativo : naturaleza social y ecológica.
- Facilitar el dialogo, la orientación y la convivencia humana.
- Desarrollar un aprendizaje por descubrimiento dirigido entorno a problemas de investigación que sea colectivo, que permita a los educandos la interrelación entre el conocimiento y la práctica social.
- Construir ambientes facilitadores para generar procesos de aprendizaje que conlleven a aprender de por vida.



Los recursos y los mediadores didácticos, cuya función es:

- Trabajar colectivamente para lograr aprendizajes significativos.
- Relacionar la realidad política, social y económica nacional e internacional.
- Utilizar la informática como un facilitador del aprendizaje.
- Usar preconceptos, conceptos, categorías, paradigmas, experiencias previas, uso de la comunicación oral y escrita, mapas conceptuales,

entrevistas, test, laboratorios, trabajos da campo, cuaderno viajero, póster, etc.



La evaluación tiene como finalidad:

- Ser un proceso permanente de construcción de conocimientos, comportamientos, actitudes y valores.
- Ser contextual para el mejoramiento del aprendizaje.
- Ser un proceso continuo ligado a la evolución del conocimiento de los educandos.
- Tener en cuenta múltiples dimensiones desde el aula, el desarrollo del pensamiento, los valores hasta el aprendizaje y los métodos utilizados por el educador.
- Motivar la actitud positiva frente a la vida, la solución de problemas, la satisfacción de necesidades, el respeto a la diferencia y la autonomía.
- Propiciar la comprensión, el análisis, la discusión crítica, la apropiación conceptual, la confrontación sistemática del saber-hacer en contexto.
- Descubrir por parte del educador como el educando aprende, aplica, como lo aplica y por qué lo aplica.
- Identificar el avance obtenido por el educando para interpretar, argumentar y proponer.

12.2. APORTES DEL PROYECTO AL PEI DEL INSTITUTO

Sin embargo el proyecto contrasta con el Proyecto Educativo Institucional del Instituto en los siguientes aspectos:

- La estructura administrativa del INEM, dificulta la articulación de saberes y el trabajo en equipo
- Las concepciones de contenidos y temas, no contempla el enfoque de competencias
- El trabajo por proyectos, a pesar de estar contemplado en el PEI., es trabajado de forma aislada.

El proyecto, desarrolla una propuesta curricular basada en las observaciones etnográficas, los aportes de la pedagogía para la comprensión, la afectividad y el desarrollo de la palabra como vehículo de interacción y cultura.

12.3.POTENCIAL DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS GRADO SEXTO

Todo lo dicho anteriormente nos conduce a la idea de desarrollar el potencial de aprendizaje y favorecer el aprender a aprender a través del aprendizaje y uso adecuado de las estrategias cognitivas.

El concepto de estrategia cognitiva sería el conjunto de procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales. Son manifestaciones observables de la inteligencia, por tanto, un uso adecuado de estas estrategias implica una mayor inteligencia.

La educación, la intervención y el entrenamiento cognitivo, además de los diversos modelos de aprendizaje, favorecen la adquisición y posterior uso de estrategias cognitivas. Estas estrategias se pueden entrenar y se pueden aprender a través de programas de desarrollo de la inteligencias. Muestra de este tipo de programas son: Intervención Cognitiva y de Enseñar a Pensar

"Proyecto Inteligencia" (1983) de la Escuela de Harvard; el FIE de Feuerstein (1980); el PAR (problemas, analogías y relaciones) de Román Pérez y Díez López (1988); etc.

12.4. Hacia la excelencia académica: la palabra como vehículo de interacción y cultura y la enseñanza para la comprensión

"Una breve revisión de la historia de la educación deja en claro la constante búsqueda de una pedagogía de la comprensión e ilumina sus rasgos principales. Sin embargo la descripción paralela de las barreras que se oponen a la enseñanza para la comprensión en las escuelas, constituye una advertencia de que esta meta tan difícil de alcanzar merece una atención mas ajustada"²⁴ Estudios recientes de la Comisión Nacional de Estudios Sociales y la Comisión Bradley han hecho una apelación a la reforma de los métodos de enseñanza en las escuela. Ambas consideran que la enseñanza para la comprensión es la base del curriculum de estudios oficiales y subrayan que las escuelas no pueden seguir tratando el curriculum como la cobertura y la memorización "analítica" y "reflexiva" de gran cantidad de datos y contenidos²⁵ La Comisión plantea que "los docentes deben seleccionar vigorosamente, iluminar e interpretar el material, desafiar a los alumnos a pensar con profundidad y a sintetizar ampliamente"²⁶

"Esta Comisión plantea como punto culminante la enseñanza para la comprensión, como punto de partida para construir una verdadera identidad nacional y conocimiento del mundo, pues al intentar tocar aquellos aspectos

²⁴ STONE WISKE, Martha. La enseñanza para la comprensión. Pág. 35. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1999

²⁵ Ibid. Pág. 57

²⁶ Grupo de trabajo de la comisión Nacional de Estudios Sociales en el curriculum de las Escuelas. Pág. 58

relevantes de las raíces nacionales se estará fomentando la consecución de "verdaderos ciudadanos y Patriotas", añadiendo que "el gran docente es capaz de tomar las historias mejores de cada historia y presentarlas como hitos".²⁷

Mario Carretero en su libro "Procesos de enseñanza y Aprendizaje", plantea que los países deben retomar su historia Nacional con el objetivo de fomentar un proceso vigoroso en la enseñanza, planteando "no me explico como las naciones Latinoamericanas, plantean su curriculum de estudios a partir de una periodización europeizante, en las cual la medida de la enseñanza toma como plan los grandes estandartes de enseñanzas ajenas, sin cuestionarse el hecho de mirar su aplicabilidad a sus propias raíces "²⁸

Dentro de esta perspectiva, el equipo propone retomar una nueva manera de enseñanza, en donde el centro del desarrollo sea un eje común, tomando como modelo la experiencia de la Universidad de Harvard de una enseñanza para la comprensión que rescate el verdadero papel del docente a partir de los siguientes elementos:

MARCO CONCEPTUAL GUÍA	
1. ¿Qué tópicos vale la pena comprender?	TÓPICOS GENERATIVOS Son los que delinear la materia. Son centrales para el dominio de la materia. ▪ En ellos se vinculan las preocupaciones y

²⁷ Op Cit. Pág. 97

²⁸ CARRETERO, Mario. Procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Ed.Aique. Buenos Aires. 1997

	<p>experiencias del alumno en su vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se selecciona la materia y se ajusta al curriculum ▪ No ofrecen sólo información, sino herramientas de pensamiento. ▪ Son ricos en conexiones.
<p>2. ¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos?</p>	<p>METAS DE COMPRENSIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definen de manera mas especifica las ideas, procesos, relaciones o preguntas que los alumnos comprenderán mejor para su indagación. ▪ Las metas deben centrarse en ideas, modalidades de indagación y formas de comunicación que resultan esenciales si se quiere que los alumnos entiendan la materia. ▪ Sobrepasan la vaguedad que se presenta "en algunos docentes, que definen sus materias curriculares, a partir de los libros de texto que están acostumbrados a usar". ▪ Las metas son expresadas en términos de "como" y no en "que", lo cual lleva con facilidad a definir las metas de comprensión.
<p>3. ¿Cómo podemos</p>	<p>DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN</p>

<p>promover la comprensión?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La visión vinculada con el desempeño subraya la comprensión como la capacidad e inclinación a usar lo que uno sabe cuando actúa en el mundo. ▪ En lugar de enseñar o recrear el conocimiento producido por otros, los desempeños de comprensión involucran a los alumnos en la creación de su propia comprensión. ▪ Las categorías progresivas de los desempeños de comprensión, deben tener en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> - Etapa de Exploración: conexiones entre el tópico generativo e intereses y experiencias de los alumnos. - Investigación guiada: A medida que los alumnos desarrollan la comprensión de metas preliminares, puede comprometerse en metas más complejas de comprensión. - Proyecto final de síntesis: Invita a un trabajo más independiente y a sintetizar comprensiones. ▪ Cuales son aquellos desempeños de comprensión efectivos: <ul style="list-style-type: none"> - Aquellos que se vinculan directamente con metas de comprensión - Que desarrollan y aplican la comprensión por medio e la práctica.
---------------------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Que utilizan múltiples estilos de aprendizaje y formas de expresión. - Que promueven un compromiso reflexivo con tareas que entrañan un desafío y que son posibles de realizar. - Que demuestran la comprensión
<p>4. ¿Cómo podemos averiguar lo que comprenden los alumnos?</p>	<p>EVALUACIÓN DIAGNOSTICA CONTINUA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se relaciona con las metas de desempeño. ▪ Si la enseñanza es efectiva, la valoración del propio desempeño se vuelve casi automática ▪ Define y delimita los desempeños o exhibiciones de comprensión que se espera que los alumnos cumplan. ▪ Tiene en cuenta el familiarizar a los estudiantes con los criterios que se usaran para evaluarlo, a partir de la elaboración de un borrador de sus desempeños. ▪ Cuáles son sus características? - Presenta criterios relevantes, explícitos y públicos - Su carácter es diagnóstico y continuo - Presenta múltiples fuentes - Estima el avance y configura la planificación.

--	--

12.5. CONCEPTO Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE A SEGUIR

En la Pedagogía actual cada vez se hace más hincapié en la idea de que el alumn@ ha de jugar un papel activo en su propio aprendizaje, ajustándolo de acuerdo con sus necesidades y objetivos personales. Por tanto, se aboga por introducir estrategias de aprendizaje en el currículum escolar, para que el alumnado se beneficie aprendiendo a utilizarlas desde los primeros años de la escolarización. Y será al profesorado al que se le encomendará la tarea de "enseñar a aprender", y al alumnado a "aprender a aprender".

La palabra aprendizaje no siempre ha contado con una definición clara. Se ha pasado de una concepción conductista del aprendizaje a una visión del aprendizaje donde cada vez se incorporan más componentes cognitivos. Y aunque existen tantos conceptos de aprendizaje como teorías elaboradas para explicarlo, se podría afirmar que el aprendizaje sería "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (Kimble, 1971; Beltrán, 1984, citado en Beltrán, 1993). Y las estrategias de aprendizaje serían aquellos procesos o técnicas que ayudan a realizar una tarea de forma idónea. Esta definición tan global la aclara Nisbet y Shucksmith (1987) y serían "las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento", de tal manera que el dominar las

estrategias de aprendizaje permite al alumnado planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje. Estos mismos autores, además hacen dos afirmaciones muy importantes, y son:

* El aprendizaje más importante es aprender a aprender: la mayoría de las personas adultas no han aprendido estrategias de aprendizaje porque nadie se las ha enseñado, de tal forma que cuando han de enfrentarse a una tarea nueva, el método que utilizan es el que siempre intuitivamente han utilizado, lo que consecuentemente hace que muy pocos sepan abordarla, además el esfuerzo será mayor.

Aprender a aprender es importante en nuestros días para las personas adultas, ya que en una sociedad como la nuestra donde permanentemente estamos bombardeados de información, es necesario saber organizar esta información, seleccionar lo más importante, saber utilizar más tarde ese conocimiento, etc. Estas tareas requieren tener asimiladas una serie de estrategias y su puesta en práctica.

Así pues aprender a aprender sería el procedimiento personal más adecuado para adquirir un conocimiento. El MEC (1989, DCB de Enseñanza Primaria, pág. 31) afirma que "los principios psicopedagógicos que subyacen en el DCB se enmarcan en una concepción constructivista del aprendizaje escolar". Ello supone impulsar el aprender a aprender, como una forma de acercamiento a los hechos, principios y conceptos. Por tanto aprender a aprender implica:

- El aprendizaje y uso adecuado de estrategias cognitivas.
- El aprendizaje y uso adecuado de estrategias metacognitivas.
- El aprendizaje y uso adecuado de modelos conceptuales (andamios del aprendizaje y del pensamiento).

Desde esta perspectiva el aprender a aprender supone dotar al individuo de "herramientas para aprender" y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje (las posibilidades del aprendizaje que posee):

- El conocimiento más importante es el conocimiento de uno mismo, o "metacognición": esto implica el conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico, es este caso, sobre el aprendizaje. Es decir, ser conscientes de lo que se está haciendo, de tal manera, que el sujeto pueda controlar eficazmente sus propios procesos mentales. Por tanto al alumnado no sólo habrá que enseñarle unas técnicas eficaces para el estudio, sino que también deberá tener un cierto conocimiento sobre sus propios procesos de aprendizaje. La vía fundamental para la adquisición de ese metaconocimiento será la reflexión sobre la propia práctica en el contexto.

El objetivo último de las estrategias de aprendizaje es "enseñar a pensar", lo que induce a la consideración de que no deben reducirse a unos conocimientos marginales, sino que deben formar parte integrante del propio currículum. Lo que finalmente se pretende es educar al alumno adulto para lograr su autonomía, independencia, y juicio crítico, y todo ello mediatizado por un gran sentido de la reflexión. El profesor/a debe desarrollar en su alumnado la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propios hechos, y por tanto, sobre su propio aprendizaje, de tal manera que la persona logre mejorar su práctica en el aprendizaje diario, convirtiendo esta tarea en una aventura personal en la que a la par que descubre el mundo del entorno, profundiza en la exploración y conocimiento de su propia personalidad.

12.6. PROPUESTA CURRICULAR SECCIONES PILOTO Y GRUPOS DE CONTROL²⁹

Concientes, que ante la incertidumbre del proyecto hacia el año entrante, era indispensable, no alejarnos demasiado de los currículo, establecidos tradicionalmente, optamos, luego de un extenso seminario en Sasaima, de articular los contenidos, con las características temáticas, que debíamos de cumplir en cada uno de los departamentos, llegando a lo siguiente:

PROYECTO INTEGRADOR DE SABERES	
EL MUNDO EN QUE VIVIMOS	
TÓPICOS GENERATIVOS ³⁰	
Mito	
Actitud receptiva, colaboradora y tolerancia	
Reconocimiento del dialogo de solución de conflictos	
Sensibilización por los elementos físicos y biológicos del medio natural	
Manejo de proporciones y medidas de longitud.	
Reconocimiento de los puntos cardinales y categorías espacial en ingles	
Elaboración de planos y mapas.	
ÁREA DE	METAS DE COMPRENSIÓN

²⁹ Ver anexo 28

³⁰ Ver anexo 15

COMUNICACIÓN		
	<p>Manera de escribir</p> <p>Expresión con frases completas</p> <p>Respeto a la palabra</p> <p>Conversar con el estudiante: oral, escrita, corporal y a través de imágenes.</p> <p>Códigos lingüístico y extra lingüístico</p> <p>Significación</p>	
ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES	TÓPICOS GENERATIVOS	METAS DE COMPRENSIÓN

<p>EL MUNDO EN QUE VIVIMOS</p> <p>Reconocimiento de su cuerpo</p> <p>Reconocimiento con su entorno</p> <p>Elaboración de planos</p> <p>✓ Manejo de convenciones</p>	<p>Manejo de categorías temporales</p> <p>Manejo y aplicación e estructuras política, económica, social, ideológica, cultural.</p> <p>✓ Desarrollo de categorías espaciales</p>	<p>La humanidad prehistórica.</p> <p>Las eras geológica y el origen del hombre.</p> <p>El hombre llega a América.</p> <p>Prehistoria de América y Colombia.</p> <p>Las primeras civilizaciones.</p> <p>Grecia</p> <p>Roma</p> <p>El mundo en que vivimos.</p> <p>El mundo: tierra, aire y agua.</p> <p>Espacio y orientación</p> <p>El mundo; relieve y ríos.</p> <p>✓ Colombia: país de todos</p>
<p>ÁREA DE TÓPICOS GENERATIVOS</p>		

MATEMÁTICAS	
	<p>Lógica</p> <p>Proporción lógica</p> <p>Proporción simple</p> <p>Proporción compuesta</p> <p>Negación</p> <p>Historia de la lógica</p> <p>Sistemas de numeración</p> <p>Historia</p> <p>Sistemas numéricos</p> <p>Propiedades</p> <p>Criterios de divisibilidad</p> <p>Problemas</p> <p>Geometría</p> <p>Historia</p> <p>Geometría euclidiana (recta, puntos, ángulos, área, perímetro)</p> <p>Estadística</p> <p>Relación de datos</p> <p>Graficas</p>
ÁREA DE INGLES	TÓPICOS GENERATIVOS
	<p>Greetings</p> <p>Introduction</p>

	<p>Classroom expressions commands</p> <p>Objects</p> <p>Personal information</p> <p>Numbers</p> <p>Alphabet</p> <p>People identification</p> <p>People's descriptions</p> <p>People's occupation</p> <p>Family</p> <p>Location</p> <p>House apartment</p> <p>Apologies</p> <p>Likes and dislike</p> <p>Agreement y disagreement</p>
<p>EDUCACIÓN RELIGIOSA</p>	<p>TÓPICOS GENERATIVOS</p>
	<p>La comunicación de Dios con los seres humanos</p> <p>La Biblia: partes clasificación de los libros</p> <p>Como se forma la Biblia</p> <p>Géneros literarios en la Biblia</p> <p>Lectura e interpretación</p> <p>Nuestra actitud</p>

	Catequesis situacional y celebrativa
ÁREA DE CIENCIAS	DE TÓPICOS GENERATIVOS
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Procesos vitales y organización de los seres vivos: características seres vivos. La célula ✓ Herencia y mecanismos de evolución de seres vivos: funciones del núcleo celular y los cromosomas. ✓ Relación entre los seres vivos y los ecosistemas del mundo: Ecosistema : generalidades. ✓ Intercambio de energía entre los ecosistemas: relaciones entre factores, materia y energía (cadenas, pirámides). ✓ Mundo de la vida: manejo de recursos naturales. ✓ Estructura atómica y propiedades de la materia: preconcepto de la materia, propiedades generales de la materia. Noción de la masa, sustancias, cuerpo, clases de sustancia, elemento y compuesto, mezclas. ✓ Explicaciones acerca de las propiedades de la materia:

- ✓ Estados de la materia, procesos físicos, construir explicaciones de las diferencias entre sólido, líquido, y gas.
- ✓ Observar sustancias familiares y establecer semejanzas y diferencias. Propiedades de los compuestos, forma de obtener compuestos y descomponerlos. Reconocimiento de sustancias ácida, alcalina o neutra.
- ✓ Cambios químicos:
- ✓ Reacciones químicas con sustancias familiares. Elaborar análisis acerca de los resultados obtenidos. Reacciones químicas en presencia de oxígenos: Oxidación y combustión. Reacciones entre ácidos y bases (familiares), elaborar explicaciones acerca de resultados obtenidos.
- ✓ Procesos físicos:
- ✓ Procesos-pensamiento-acción:
- ✓ Formulación de hipótesis; en términos de relación cualitativas. Sustentarlas por medio de teorías explicativas.
- ✓ Observación, manipulación, manejo de variables; expresar los datos obtenidos en observación por medio de graficas.

- ✓ Reflexión-análisis-síntesis; analizar gráficos y obtener conclusiones sobre ellas para reajustar las teorías explicativas.
- ✓ Conocimiento procesos físicos:
- ✓ Temática; la materia sus propiedades y sus cambios. La energía fuente, de transformación y de aplicaciones. Maquinas simples y energía.
- ✓ Manejo conceptual; comprender que: Cuando se producen transferencias de energía entre sistemas esta no se crea ni se destruye. La cantidad de energía permanece constante. Analizar cadenas de flujo de energía y concluir que el sol es la fuente principal de energía de la tierra.
- ✓ Entender la noción de eficiencia de una maquina y su relación con la energía.

- ✓ Mundo de la vida:
- ✓ Tecnológico; construir pequeños aparatos que permitan analizar las transformaciones de la energía y su conservación.

TALLER SOCIALIZADOR DE SABERES

12.7. FUNDAMENTACIÓN DEL MODELO CURRICULAR DEL EQUIPO

Luego de intentos individuales de tomar como eje, una de las asignaturas de grado sexto, y en torno a ella construir un proyecto común que articulara las demás áreas, construimos el siguiente modelo:

LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS

"Si la pedagogía de objetivos es una pedagogía de la determinación, la pedagogía del proyecto es una pedagogía de la incertidumbre"
Jean P. Boutinet.

La pedagogía de proyectos surge de una nueva concepción epistemológica que asume el conocimiento ligado a la acción humana. Esto significa que antes que un simple reflejo de un mundo exterior dado de antemano (concepción objetivista),³¹ o actividad mental de un sujeto epistémico universal (concepción subjetivista),³² el conocimiento se produce en la interacción que se genera en los actos humanos.

El pensamiento moderno se caracteriza por la adopción de una concepción compleja del mundo y del conocimiento surgida de la importancia concedida a las condiciones sociales y culturales en las cuales se inscribe el esfuerzo humano de comprensión de la realidad, en tanto actividad consciente en constante transformación. En este marco surgen las pedagogías interactivas que tienen como característica la consideración de la acción pedagógica y el conocimiento escolar como prácticas culturales de carácter transaccional.

La pedagogía de Proyectos, ve los caminos a la razón abierta, que no esta sujeta a un solo tipo de racionalidad sino que, por el contrario, se aleja del dogma y del estereotipo conceptual, con fundamento en las múltiples posibilidades humanas.

Finalmente las ventajas de una pedagogía de proyectos deben posibilitar:

- Un conjunto de acciones negociadas entre los participantes para el logro de un fin, esto es, una manera de conocer la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco de acciones cooperativas.

³¹ A esta percepción corresponden las pedagogías empiristas intuitivas en las cuales el conocimiento emana de lo real.

³² Se adscriben a esta las pedagogías constructivistas, que privilegian el proceso de producción del conocimiento y las estrategias desplegadas por la mente del aprendiz.

- La inserción de los proyectos en la realidad sociocultural de los participantes, teniendo en cuenta sus intereses y facilitando la aplicación de los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones, favoreciendo de esta manera su autonomía.
- El descubrimiento y construcción de los saberes sin atomizar los aprendizajes y los contenidos escolares al integrar la teoría y la práctica en el marco de acciones significativas. De esta forma, se estimula la investigación sobre el entorno, la interacción social y una visión no fragmentada del conocimiento.

LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS Y SUS DIRECCIONES*

**DIRECCIÓN
PRODUCTIVA**

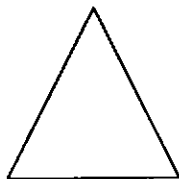
**DIRECCIÓN
TECNOCRÁTICA**

LO SOCIAL

- El proyecto tiene una utilidad social.
- Tiene en cuenta los recursos y problemas de la realidad

LO RACIONAL

- El proyecto permite adquirir:
- ❖ Saberes
 - ❖ El Saber-Hacer
 - ❖ Competencias



LO AFECTIVO

- El proyecto pone en juego:
- ❖ La motivación
 - ❖ El placer
 - ❖ El deseo

DIRECCION ESPONTANEISTA

* Tomado de "Pour une Pédagogie du Projet". Hachette: París, 1995.

El Proyecto resalta tres polos: Lo afectivo, lo social y lo racional que están en interacción permanente. El manejo puesto en juego consiste en no privilegiar un polo en detrimento de los otros

12.8. CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA PEDAGOGÍA DE LA COMPRENSIÓN Y SU DESARROLLO DENTRO DEL PROYECTO.

Tanto los maestros que adelantamos el presente proyecto: HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA, LA PALABRA COMO VEHÍCULO DE INTERACCIÓN Y CULTURA, como la mayoría de maestros del Instituto INEM Santiago Pérez , coincidimos que nuestros estudiantes deben aprender haciendo para desarrollar la comprensión y no sólo memorizar hechos, cifras e informaciones sueltas. Esto, debido a que la experiencia de muchos años nos ha demostrado que nuestros estudiantes no recuerdan ni comprenden gran parte de lo que se les enseña.

La reforma curricular que se propone realizar en el Instituto, exige cambios estructurales fundamentales en cuanto a la concepción misma de currículo y el sustento teórico que lo define, lo cual exige que el trabajo escolar se centre en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo , la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos. Del mismo modo, el sistema de Evaluación debe superar las pruebas que evalúan datos e informaciones sueltas, logrando evaluaciones más auténticas, arraigadas y basadas en desempeños integrados con la enseñanza.

La oportunidad que tiene este equipo de investigación para reflexionar sobre el sentido y razón de ser de cada una de las asignaturas, lo mismo que de cómo superar la transmisión tradicional de informaciones y contenidos basados en los textos escolares y los documentos curriculares, nos permite formular nuevos planteamientos basados en enfoque pedagógicos que ayudan a superar esta problemática.

La enseñanza para la Comprensión, se constituye en el fundamento teórico de nuestro Proyecto, cuyo marco conceptual está estructurado en cuatro partes que pretenden responder a las siguientes preguntas que nos hacemos los maestros:

- Qué tópicos vale la pena comprender?
- Qué deben comprender los alumnos de estos tópicos?
- Cómo podemos fomentar la comprensión?
- Cómo podemos averiguar qué es lo que comprenden los estudiantes?

En la primera, el currículo se organiza alrededor de TÓPICOS GENERATIVOS que son centrales para cada materia, accesibles e interesantes para los estudiantes y vinculados con las pasiones de los docentes. El segundo, clarifica lo que comprenderán los estudiantes al formular METAS DE COMPRENSIÓN explícitas, que están centradas en ideas y en preguntas fundamentales de la disciplina y hacen públicas estas metas para los estudiantes, padres de familia y otros miembros de la comunidad escolar. Tercero, favorece la comprensión de los estudiantes de tales metas al comprometer a los estudiantes en

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN que les exigen extender, sintetizar y aplicar lo que saben. Los desempeños de comprensión ricos, permiten a los estudiantes aprender y expresarse por medio de inteligencias y modos de expresión múltiples; a la vez desarrollan y demuestran la comprensión. Cuarto, mide la comprensión de los estudiantes, realizando una EVALUACIÓN DIAGNOSTICA CONTINUA DE SUS DESEMPEÑOS que le dan forma a la planificación y miden la comprensión de los estudiantes.³³

El marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión, se constituye en una guía clara, coherente y específica que nos ayuda a dar respuesta a los interrogantes que surgen en este ejercicio investigativo en cuanto a la necesidad de modificar las formas en que se presenta la enseñanza y el aprendizaje.

12.8.1. En cuanto a los TÓPICOS GENERATIVOS?

En el primer encuentro de socialización del equipo investigativo (Sasaima), logramos establecer puntos de acuerdo en cuanto a la selección de los ejes temáticos básicos de cada asignatura, ajustándolos de tal manera que respondieran a las necesidades e intereses de los estudiantes de grado 6° del colegio, INEM Santiago Pérez.

Su análisis y discusión, nos llevó a formular los siguientes cuestionamientos:

³³ Stone, Martha Wiske (Compiladora): La Enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la teoría y la práctica, Buenos Aires, 1999.

- Cuáles son los conceptos centrales que el estudiante debe desarrollar para lograr avanzar en el conocimiento disciplinar?
- Cuáles son los temas que se vinculan con las experiencias, preocupaciones e intereses de los estudiantes?
- Cuáles de ellos despiertan la pasión, la curiosidad y el asombro del maestro que sirvan como modelo intelectual para los estudiantes que apenas comienzan a explorar el mundo del conocimiento.
- Qué conceptos se vinculan con facilidad a las experiencias previas de los estudiantes (tanto fuera como dentro de la escuela) y con ideas importantes dentro de las disciplinas y entre ellas.

Los anteriores criterios nos llevaron al grupo interdisciplinario investigador a identificar como uno de los tópicos generativos: El Mundo en que vivimos alrededor del cual se propuso la organización de los contenidos de las diferentes asignaturas teniendo como criterio básico no sólo la información, sino el desarrollo de herramientas del pensamiento que promuevan la comprensión en el tópico escogido.

Concluimos finalmente que el eje integrador de este trabajo interdisciplinario es LA COMUNICACIÓN, debido a que es LA PALABRA hablada, escrita, escuchada y expresada a través de imágenes, gestos y símbolos, la que expresa las diversas formas del ser, del conocer y del hacer, teniendo como base los diferentes códigos significativos que identifican a cada una de la áreas del saber.

En este momento de avance del proyecto cabe hacernos la siguiente pregunta:

12.8.2. ¿Cuáles son las estrategias que cada uno de los docentes del equipo investigativo, hemos implementado para descubrir y mejorar el potencial generativo del tópico acordado?

En el caso concreto de Ciencias Sociales, la realización del Proyecto LA HISTORIA DE MI BARRIO, hemos podido ver la aplicación práctica de los conceptos espacio-temporales y de las relaciones socio-políticas que a nivel teórico se han venido trabajando a lo largo del año. Se propone al estudiante que elabore su propio libro siguiendo el siguiente orden:

- Observación y exploración de los aspectos generales del barrio en que vive.
- A partir de ello, el estudiante elabora una portada que representa la característica principal que identifica al barrio, empleando todo su ingenio y creatividad.
- Ubicación del barrio dentro del mapa de la localidad. Aquí aplica lo visto al comienzo del año en cuanto al manejo cartográfico, la escala y de las convenciones.
- Cómo y cuándo fue fundado el barrio? Quién lo fundó?. Información ésta recogida de la historia oral que el estudiante hace al hablar con algunos de los habitantes más antiguos del barrio o con sus familiares.
- Reconocimiento del barrio a partir de los conceptos generales que parten del Universo, el Sistema Solar, el Planeta Tierra, El Continente Americano, Colombia, Bogotá y la Localidad correspondiente. Este reconocimiento se

hace a partir del trabajo en guías que repasan cada uno de los temas y el estudiante hace el intento de establecer conexiones y aplicaciones espacio-temporales.

- La Historia geológica del barrio, a partir de lecturas alusivas a la historia geológica de la Sabana de Bogotá. Los estudiantes aplican elementos generales al caso específico de su barrio, teniendo como marco el origen y evolución de los ríos Tunjuelito y Bogotá.
- Quiénes fueron los primeros habitantes del barrio? Se hace un reconocimiento del proceso de poblamiento de América, de Colombia y de la Sabana de Bogotá, identificando las características de los aborígenes, a partir del uso de algunas fuentes escritas que requieren de una interpretación y de un análisis.
- Los lugares de mi barrio. Reconocimiento de los lugares más importantes y sobre todo significativos en la vida del estudiante. Ellos se interesan por uno de los temas y realizan una investigación más directa y concreta utilizando la técnica de la entrevista, para lo cual utiliza un material que lo instruye al respecto.
- Elabora sus propias conclusiones y expresa con sus propias palabras un análisis de los resultados del pequeño ejercicio de investigación.

Escribir sobre " La Historia del Barrio" se constituye en un tópico generativo que sirve como tema central común para los docentes de Ciencias Sociales, matemáticas, Ciencias Naturales, Español, Educación Religiosa quienes integran el Proyecto interdisciplinario.

El tema fue escogido, pensando que interesaría a los estudiantes porque podían expresar sus ideas acerca del lugar en el que viven, el cual les es muy familiar.

Partiendo de la historia del barrio, los estudiantes pasarán a pensar y escribir sobre otros lugares más generales y universales, permitiendo establecer relaciones locales y universales.

Investigar sobre el barrio a partir de la Historia Oral, compromete las emociones de los estudiantes y genera un interés especial, debido a que encuentra allí una forma de identificarse. Esto aumenta la confianza y sus habilidades para escribir y ordenar sus ideas en forma coherente y lógica.

12.8.3. En cuanto a las metas de comprensión.

Son las que definen de manera específica las ideas, los procesos, relaciones o preguntas que los estudiantes comprenderán mejor por medio de su indagación.³⁴

A lo largo de sus lecturas, el desarrollo de las guías, la consulta de libros y folletos sobre la historia del barrio y los escritos realizados por su propia cuenta, los estudiantes de las 4 secciones de grado 6° que hacen parte del proyecto, llegaron a comprender que su cuerpo hace parte de un espacio real en el que se puede orientar, estableciendo

³⁴ Ídem, p. 101.

puntos de referencia. Del mismo modo son capaces de reconocer y decodificar los sistemas cartográficos locales y globales.

Sin embargo, la identificación y reconstrucción del tiempo histórico, requiere del desarrollo de otras habilidades que aún no han logrado alcanzar y que hacen parte de un proceso mucho más amplio que se continúa en los siguientes grados de aprendizaje escolar.

La mayoría de los estudiantes (80%), están en capacidad de identificar y caracterizar el proceso de poblamiento americano y de Colombia, lo mismo que de comparar y explicar los aspectos esenciales que le son propios a las culturas indígenas de nuestro país en los diferentes períodos de su desarrollo.

12.8.4. Los desempeños de comprensión.

La visión vinculada con el desempeño subraya la comprensión como la capacidad e inclinación a usar lo que uno sabe cuando actúa en el mundo³⁵.

Se deduce que la comprensión se desarrolla y se demuestra, poniendo en práctica la propia comprensión.

¿Qué pueden hacer los estudiantes para desarrollar y demostrar su comprensión?

³⁵ Stone, W.M, p.. 109

En una etapa de Exploración, los estudiantes han venido realizando las siguientes actividades de aprendizaje:

- El dibujo de su cuerpo y ubicación del mismo dentro de un sistema de coordenadas.
- Elaboración de planos del colegio, del salón, del barrio, de la casa, de su propio cuarto, estableciendo puntos de referencia que le permiten orientarse espacialmente.
- Elaboración de maquetas aplicando el concepto de escala y representando la evolución geológica de la tierra y de las formas del relieve.
- Representación mental de los mapas e interpretación de los mismos, haciendo lectura de signos y convenciones.
- Elaboración de la línea de tiempo de su propia vida, representando en ella los acontecimiento más importantes en un antes y un después.
- Realización de lecturas comprensivas de las diferentes formas de medir el tiempo de acuerdo a las culturas estudiadas.
- Identificación de las diversas magnitudes establecidas por el ser humano, para el estudio de la prehistoria y de la Historia.
- Conocimiento y aplicación de algunas técnicas básicas para el estudio de las fuentes y documentos históricos.
- Elaboración de mapas conceptuales con base en la información obtenida de las lecturas realizadas de los diferentes temas tratados.

- Identificación de problemas y formulación de hipótesis tendientes a dar respuesta y solución a los mismos.
- Reconstrucción de hechos y acontecimientos históricos en un espacio geográfico determinado, a partir de la técnica del JUEGO DE ROLES. Allí los estudiantes realizan una pequeña representación teatral en la que asumen el papel de determinados personajes y cuentan un historia reconstruida por ellos mismos, creando un escenario dentro del aula de clase.

En la etapa de investigación guiada: El modelo utilizado en este caso está basado en la Historia Oral. Se pretende que el estudiante desarrolle habilidades fundamentales tales como: Observación cuidadosa, el registro preciso de los datos, el uso de un vocabulario rico o la síntesis de notas de fuentes variadas alrededor de una pregunta específica, como es el del origen y desarrollo histórico del Barrio en que viven.

El desarrollo de estas habilidades trae consigo una serie de desempeños de comprensión en la medida que ayudan a los estudiantes a lograr una meta de comprensión: comprender como analizar datos empíricos para comprender cómo expresarse activamente usando un vocabulario variado.

El proyecto sobre la Historia del Barrio, ha sido una pequeña investigación guiada que presenta varias etapas en las cuales los

estudiantes van presentando informes sobre cada uno de los aspectos tratados, los cuales son corregidos por el maestro y orientados a ayudar a los estudiantes para que aprendan cómo aplicar conceptos y métodos disciplinarios, a integrar su creciente cuerpo de conocimientos y a poner en práctica una comprensión cada vez más compleja.

El libro ya terminado, es la síntesis y presentación final del proyecto en el cual se demuestra con claridad el dominio que tiene el estudiante de las metas de comprensión establecidas. Los desempeños en este trabajo final, necesariamente hacen que los estudiantes trabajen de manera más independiente de cómo lo hicieron al comienzo del año y a sintetizar las comprensiones que ha desarrollado a lo largo del período escolar.

12.8.5. Evaluación diagnóstica continua.

La evaluación diagnóstica refuerza la vez que evalúa el aprendizaje. Si la enseñanza es efectiva, la valoración del propio desempeño, se vuelve casi automática; el estudiante debe estar comparando su desempeño actual con el anterior y con aquel al que quiere llegar.

El punto de partida de la Evaluación diagnóstica es la de especificar claras metas de comprensión y diseñar desempeños específicos de

comprensión con el fin de definir criterios adecuados para evaluar desempeños.³⁶

Otro componente clave de la evaluación diagnóstica continua, es que los estudiantes y el maestro, comparten la responsabilidad permanente de analizar cómo están avanzando los estudiantes hacia los desempeños de al nivel.

Los estudiantes aprenden cuando analizando el trabajo de sus compañeros: Maquetas, exposiciones, dramatizaciones, etc.

De igual manera los estudiantes se benefician de las discusiones y crítica de su propio trabajo y el de sus compañeros que incluyen sugerencias para mejorarlo. Situación esta que los invita a ser más responsables de su propio aprendizaje. Esto supone un cambio de actitud del maestro a que renuncien a su papel de único árbitros de excelencia y a negociar la autoridad intelectual con los estudiantes.

13. RESULTADOS OBTENIDOS

13.1. LAS SALIDAS DE CAMPO³⁷: LA ESCUELA UNA FERIA

Cuando se plantearon las salidas de campo como espacios integradores de saberes dentro del proyecto, decidimos optar por guías de trabajo, con las

³⁶ Stone, W.M, p. 120.

³⁷ Ver anexo 11 y anexo 13

cuales los estudiantes aplicaran lo aprendido en el aula, en un espacio concreto, sin embargo con la disciplina que debía de caracterizar una salida, nos dábamos cuenta que los niños y niñas, hablaban de paseo, que la disposición para la actividad era de alegría y que por diferentes circunstancias, pedían que estos espacios fuesen de mas tiempo.

Les pedíamos, que hicieran silencio, que no gritaran tanto, que por favor no entraran al agua, que se mantuvieran en grupo que fuesen mirando el recorrido escrito en plano, que aplicaran los diferentes conceptos, que con gran esmero, y en diferentes reuniones, luego de múltiples discusiones, habíamos logrado articulado, en un todo, sin embargo nuestro esfuerzo se veía dilatado, pues la disposición de los estudiantes estaba en otros aspectos, ¿qué estaba pasando?

Nos dimos cuenta entonces, que pretendíamos, convertir un espacio natural, en la reproducción de la escuela, dejando de lado, que lo que los niños percibían allí, "era una feria, y en ellas predomina la dinámica de las atracciones, que los invita a pasar de un espacio a otro, dejándonos seducir por el maromero o el payaso, por el monstruo o los carros chocones"³⁸. En el colegio en cambio, se debe centrar la atención en el profesor y el tablero, siendo indeseables cualquier distracción.

Las observaciones de las primeras experiencias de las salidas de campo, o mejor de la feria de la escuela, nos permitió sacar las primeras conclusiones:

- ✓ El aula se ha convertido, en un espacio inmarcesible, en donde le pedimos a los niños y niñas, que atiendan, siendo el centro de atención, el maestro, el

³⁸ Conferencia de Luis Carlos Restrepo. Encuentro "La escuela un lugar para aprender a vivir". Bogotá. 2001

tablero, el videobind, les pedimos que guarden silencio, que miren al frente, que no coman, haciendo de este espacio algo estrictamente normatizado, en donde los verbos preferidos son controlar, regular, sancionar, definir, encauzar y claro esta prohibir. Poco o nada aparecen otros verbos como seducir, acordar, convenir, imaginar, construir, compartir, esparcir, acompañar.

- ✓ El colegio no es una feria, porque a diferencia de las ferias la escuela no permite la atención flotante. Un encuadre básico de la escuela es la atención centrada, amarrada, que no "permite la promiscuidad cognoscitiva.
- ✓ En las salidas como espacio de observación pedagógica, nos dimos cuenta que a pesar del rigor de las caminatas, las explicaciones en el momento y la hora, las preguntas e inquietudes de los estudiantes, estos comenzaron a indagar, por situaciones que nos permitían ampliar sus conocimientos y no a partir de contenidos ya dados, que pretendíamos que ellos indagaran.
- ✓ En las salidas cada niño y niña, pudo acercarse de manera desprevenida a sus maestros, cambiando incluso la manera de referirse a cada uno de ellos, transformando la masificación trillada de que todos son sus profes, por Cecilia, Raquel, Ruth, Yolanda, Julio.
- ✓ En las salidas pudimos observar al niño y niña en un contexto diferente, con sus alegrías y tristezas, sus conflictos, rivalidades, solidaridad, libertad, respeto, tolerancia, etc.

la mejor escuela como será la peor", y a pesar de los discursos, amenazas con los niños y niñas, su actitud, no cambiaba, sino que por el contrario, se hacía más agresiva.

Frente a este hecho, el trabajo del equipo, fue iniciar una serie de actividades de campo, en las cuales logramos generar lazos afectivos, motivaciones diferentes y una actitud de cambio, que en los actuales momentos nos permite asegurar lo siguiente:

- ✓ La afectividad, no se construye solo, a través de las buenas intenciones, sino que por el contrario es un proceso que se da, cuando suceden situaciones significativas con el grupo que se comparte, y éstas deben darse a partir del interés de los estudiantes y no de la escuela.
- ✓ El espacio de trabajo extraacadémico, nos permitió observar que estos niños en especial tienen un alto grado de creatividad y desarrollo de diferentes habilidades que no había sido posible evidenciar en el aula.
- ✓ El comportamiento, agresividad y trato entre ellos, mejoró notablemente pues en el espacio de un ecosistema, tenían que enfrentarse a la resolución de situaciones, que con el apoyo del profesor, o entre ellos, debían de solucionar, pues el trabajo en grupo era fundamental.
- ✓ La educación al ser tan masificada (40 estudiantes por grupo), no permite la atención individual de cada estudiante, viéndose situaciones tan extremas, que en ocasiones hay que optar, por excluir del grupo un alumno, con todo el problema moral e incertidumbre que le depara la vida, por conservar la integralidad de los demás.



Recorrido hacia el nacimiento del Río Tunjuelito



Recorrido hacia el nacimiento del Río Tunjuelito



Visita a la Laguna de Guatavita (Dpto. de Cundinamarca)



Salida de Vitelma



Salida a Falán (Tolima)



Visita a ciudad perdida de Falan (Dpto del Tolima)



Visita a la Cascada Jiménez (Dpto del Tolima)



Visita a la Cascada Jiménez (Dpto del Tolima)



Visita a la Cascada Jiménez (Dpto del Tolima)

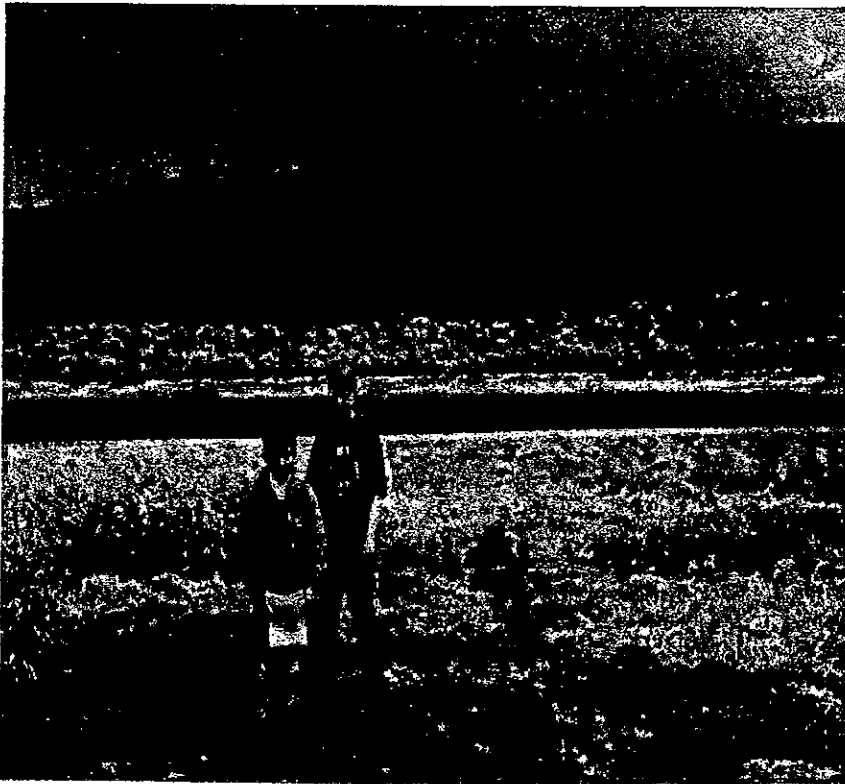


Visita a la Laguna de Guatavita (Dpto. de Cundinamarca)

Nos dimos cuenta que cuando nos enfrentamos en un ecosistema natural, esto no es un aula sino una feria. Y allí empieza la dificultad, pues lo que se aprende en el aula no sirve para la feria, ni para la mayoría de las situaciones de la vida cotidiana. Pues, cuando se tiene un espacio aislado y reglamentado; cuando los niños deben estar juiciosamente sentados mirando a quién habla; cuando la atención tiene que centrarse; cuando los únicos sentidos que pueden entrar en juego son la vista y el oído, quedando excluidos el tacto, el olfato, el gusto y la kinestesia -sentido que nos permite apropiarnos del espacio-, entonces empiezan a suceder cosas muy raras.

Las salidas de campo, como espacios de interacción comunicativa, nos permitieron superar dificultades de comportamiento, atención, aseo, afectividad, un ejemplo claro de esto, fue la experiencia con los estudiantes de grado 6-1, procedentes de la escuela Diana Turbay³⁹, localidad de Ciudad Bolívar, quienes desde un inicio manifestaron dificultades en su aprendizaje, muchos no sabían leer, escribir, su trato era a golpes, su vocabulario agresivo y soez, la relación con el espacio INEM, que por su magnitud y características de aulas rotativas, talleres, espacio entre clase y clase, trabajo académico por módulos y lo extenso del terreno, generó una actitud de vandalismo frente al medio que los recibía, a tal punto, que tan solo a las dos semanas del inicio escolar, se decía "estos estudiantes van a acabar con el colegio", "debemos entregarlos", "vienen sucios", "huelen a feo", "no presentan normas", "si esa es

³⁹ La situación de los estudiantes de esta escuela, desde su ingreso al INEM, generó toda suerte de comentarios, pues según palabras del director, "los niños procedentes de esta institución, habían sido premiados, por ser la mejor escuela de la localidad de Ciudad Bolívar, en el año inmediatamente anterior", lo cual contrastaba con la realidad de orden y disciplina que según el mismo director, debería imperar en el INEM



Salida al Páramo de Sumapaz



Visita embalse de Chuzacá



Homenaje a la vida independiente



Día del Idioma - INEN Tunal -

ESTUDIO DE CASO

JENNY BORDA. Sección 6-1.

Su núcleo familiar era incierto. No existía un referente a nivel de Papá, ni de mamá, ni ningún tipo de cercanía con algún familiar. Su árbol familiar, reflejaba, la existencia de cuatro compañeros por parte de su mamá y cinco compañeras por parte de su papá. La historia que logro construirse acerca de su vida, reflejaba, un abuso permanente a nivel físico por parte de su casa. Su interés era ser policía, "porque ello me permitía ser fuerte e imponer autoridad". El trato con sus compañeros estaba cargado de un alto grado de agresividad, "yo los golpeo, porque yo no me dejo de nadie", "el colegio no me gusta". Lo que mas me gusta, "son las salidas de campo, todo es bonito". Es de anotar, que su permanencia durante casi cuatro meses en el INEM, se debió a la motivación, que en ella tenían las salidas y cuando falló la realización de una experiencia de dos días, la niña no volvió.

13.2. SE PRETENDE QUE LOS ESTUDIANTES APRENDAN A APRENDER,

Es decir que sean conscientes no solo de lo que han aprendido, sino de la forma cómo han llevado a cabo este proceso. En consecuencia, se estará formando alumnos que seguramente en sus practicas proyectaran sus propias experiencias lectoras, pues contarán con elementos para detectar mas fácilmente las dificultades que presentan y podrán realizar acciones que permitan resolverlas.

13.3. LA CONSOLIDACIÓN DE NÚCLEOS DE FORMACIÓN

A partir el trabajo interdisciplinar y continuo de los docentes de carácter científico-tecnológico: cuyo propósito es desarrollar en los estudiantes la capacidad de pensar comprensivamente, por ello el objetivo es el orientar a los alumnos hacia la explicación de los fenómenos de la naturaleza, de la vida y el conocimiento, que el estudiante construya y argumente sus propias teorías y

opiniones y que se relacione con las teorías científicas que dan aplicación a tales fenómenos. Partiendo de la idea de la universalidad del conocimiento se agrego a este núcleo la tecnología, entendida como desarrollo y aplicación de la ciencia. Mediante el trabajo se pretende facilitar el acceso a los principios tecnológicos básicos. Comunicativo: Desarrollar la competencia comunicativa, que trasciende el sentido del conocimiento del código lingüístico para entenderse como la expresión oral, escrita y artística. Social humanística: Se busca un aprendizaje destinado a desarrollar alumnos con capacidad de entender su mundo mediante el desarrollo de las tres competencias básicas: interpretativa, argumentativa y propositiva.

13.4. ACADÉMICAMENTE

Crear un ambiente académico motivador, a partir el desarrollo de proyectos de formación en donde el estudiante pueda abordar una problemática a partir de los elementos dados en cada núcleo de formación. Lo cual haría de la escuela un aprendizaje en contexto, el conocimiento la suma de un proceso y el estudiante un ser en permanente interacción con su medio.

13.5. SOCIOCULTURALMENTE

Hacer de cada estudiante un ser único e irrepetible, con un seguimiento permanente e interdisciplinar de su proceso integral.

BIBLIOGRAFÍA

FUENTES PRIMARIAS

Entrevistas escritas y orales a los grupos piloto y control. 320 estudiantes

Grabaciones orales y visuales de la experiencia

Visitas barriales a los contextos socioculturales de los estudiantes

Diarios de campo de los docentes

FUENTES SECUNDARIAS

BELTRÁN LLERAS, Jesús (1993): *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.

BELTRÁN LLERAS y otros (1987): *Psicología de la Educación*. Editorial EUDEMA. Madrid.

BLYTHE, Tina. 2000. *La Enseñanza para la Comprensión: Guía para el docente*. Barcelona:Paidós

BRUNER, Jerome. *El lenguaje de la educación*. En : *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.

CARRETERO, Mario. 1999. *Procesos de Enseñanza y aprendizaje*. Buenos aires: Aique.

FEUERSTEIN, Reuven: *Programa de Enriquecimiento Instrumental*. Instituto Superior San Pío X. Ed. Bruño.

Formación Básica y adquisición de competencias profesionales (Acción 3), incluida en el Proyecto "Propuestas para la comunicación entre los subsistemas de formación profesional reglada, ocupacional y continua con el mundo laboral". Editado por FORCEM, FSE, CCOO y FOREM.

JAIMES, Gladys y RODRÍGUEZ, María Elvira. 1996. Lenguaje y mundos posibles. Santafé de Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Colciencias .

MARTINEZ, Miguel. 2000. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá: Círculo de lectura alternativa

MAYOR, J. y otros (1993): Estrategias Metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.

MONSALVE, Alfonso. 1992. Teoría de la argumentación. Medellín: Universidad de Antioquia.

MORALES, Rosa. Consideraciones teóricas para el análisis de la interacción: diálogo, conversación y negociación. En: Revista enunciación. Número 2. Santafé de Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, agosto 1997.

NISBET, J. y SHUCKSMITH, J. (1990): Estrategias de aprendizaje. Editorial Santillana/Aula XXI. Madrid.

PRIETO SÁNCHEZ, M^a Dolores (1992): Modificabilidad cognitiva y Programa de Enriquecimiento Instrumental. Editorial Bruño. Madrid.

ROCKWELL, Elsie. Etnografía y teoría de la investigación educativa.

RIUS ESTRADA, M.D. (1983): De la lectura perceptiva a la "lectura universal". Boletín del I.C.E. Universidad de Zaragoza.

RIUS ESTRADA, M.D. y ZENARRUZABEITIA, A. (1985): Programa Semio - Visomotriz para el desarrollo de la Fluidez Lectora.. Trabajo inédito. Barcelona.

STONE WISKE, Martha. 2000. La enseñanza para la comprensión. Barcelona:Paidós

STUBBS, Michael. 1984 Lenguaje y escuela. Santafé de Bogotá: Cincel Kapelusz.

TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. 1996. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

TOURAINÉ, Alan. 2000. Podremos vivir juntos. México: Fondo de Cultura

económica

VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio (1996): *Guía de actividades de recuperación y apoyo educativo*. Editorial Escuela Española. Getafe (Madrid).

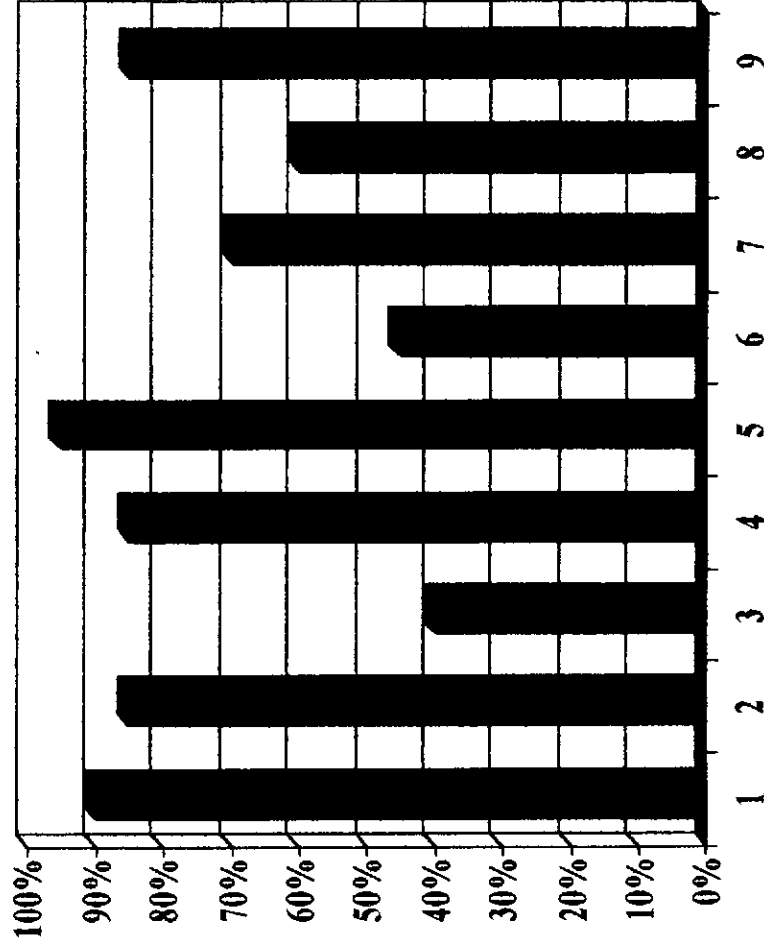
VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio (1997): *Dificultades lectoescriptoras en la Enseñanza Básica*. Editorial Marfil. Alcoy (Alicante).

WILCOX, Kathleen. *La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión*.

YUSTE HERNANZ, Carlos: *Los Programas de Mejora de la Inteligencia*. Editorial CEPE. madrid.

ANEXO 1

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA "La palabra como vehículo de Interacción y cultura" VISUALIZACIÓN DEL GRUPO EXPERIMENTAL

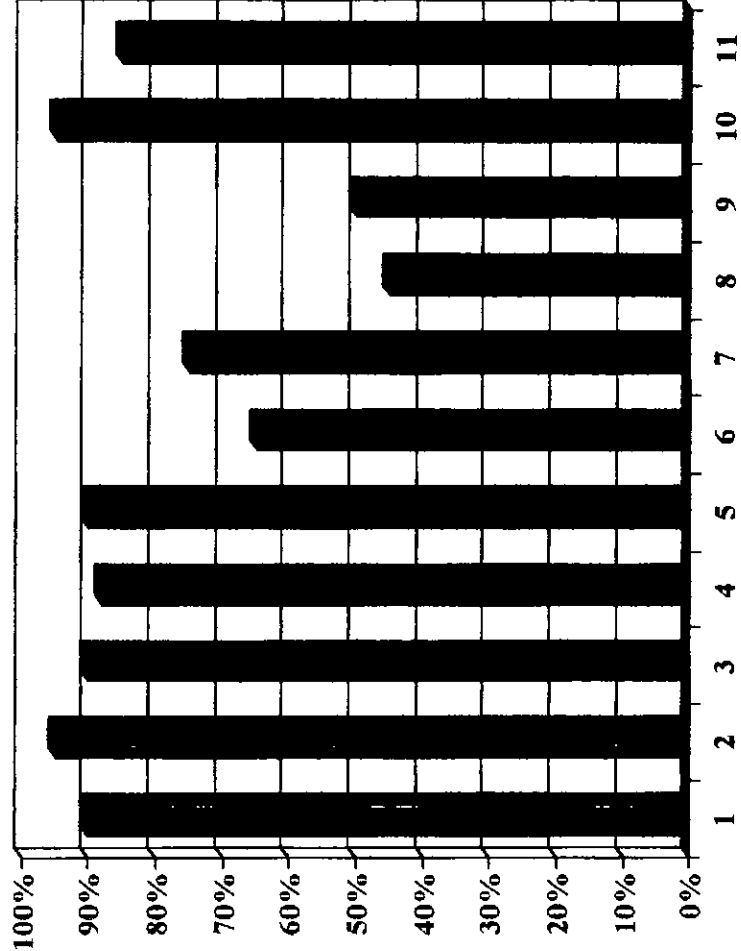


ASPECTOS RELEVANTES

1. Interés por nuevos aprendizajes
2. Investigación y consulta
3. Respeto y buen trato
4. Preocupación de los maestros por los alumnos
5. Explicaciones.
6. Motivación por el aprendizaje.
7. Tareas
8. Aplicación de lo explicado
9. Participación.

ANEXO 2

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA "La palabra como vehículo de Interacción y cultura" CONSTRUCCION DE ESTRUCTURAS DE PENSAMIENTO

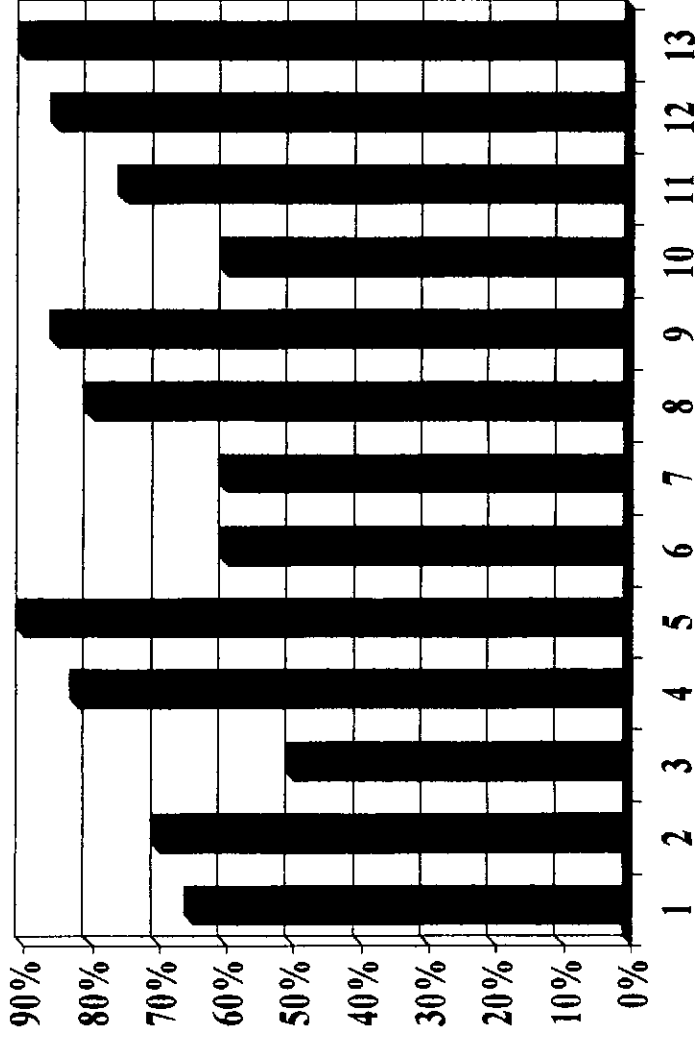


ASPECTOS RELEVANTES

1. Explicación
2. Atención
3. Aplicación de lo aprendido
4. Relación maestro alumno
5. Responsabilidad
6. Relectura
7. Profesor como guía
8. Trabajo en grupo
9. Autoevaluación
10. Afectividad
11. Esfuerzo

ANEXO 3

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA "La palabra como vehículo de Interacción y cultura" MEDIOS DE CONSTRUCCION DE ESTRUCTURAS DE PENSAMIENTO

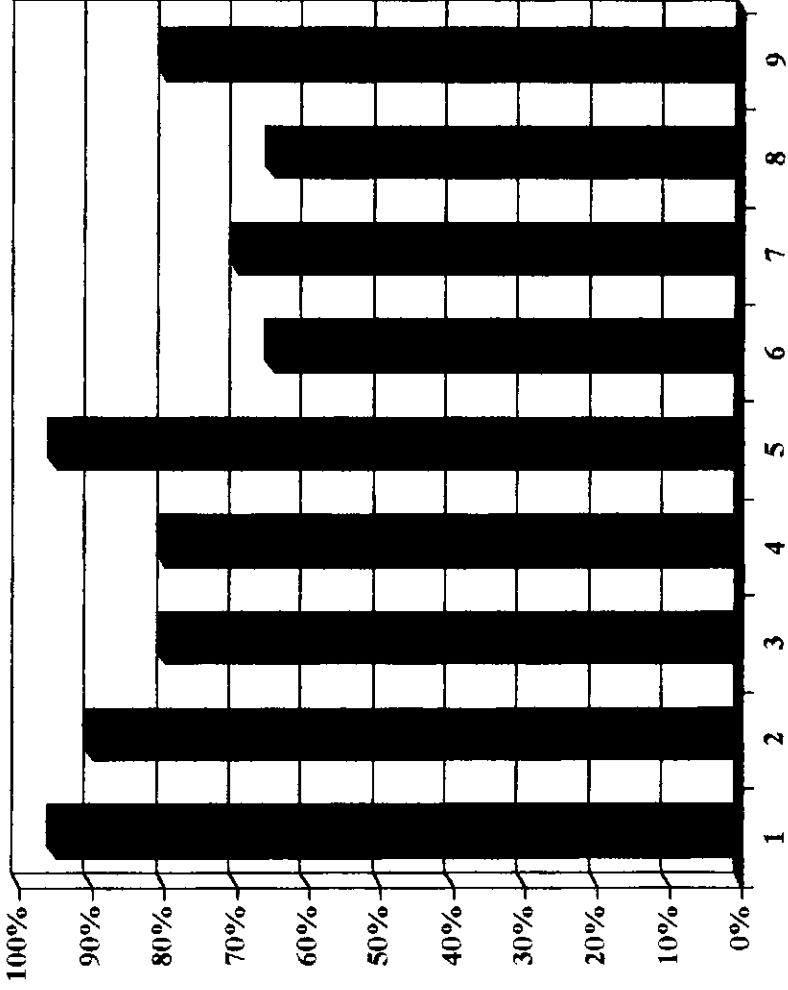


ASPECTOS RELEVANTES

1. Puntualidad y disciplina
2. Lectura - relectura
3. Ayuda de libros
4. Esfuerzo y atención
5. Autoestima y afectividad
6. Trabajo interdisciplinario
7. Repaso
8. Ejercitación
9. Interés
10. Apoyo en la casa
11. Realización de tareas
12. El trabajo en grupo
13. Fijación de metas

ANEXO 4

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA "La palabra como vehículo de Interacción y cultura" METAS DE COMPRESIÓN

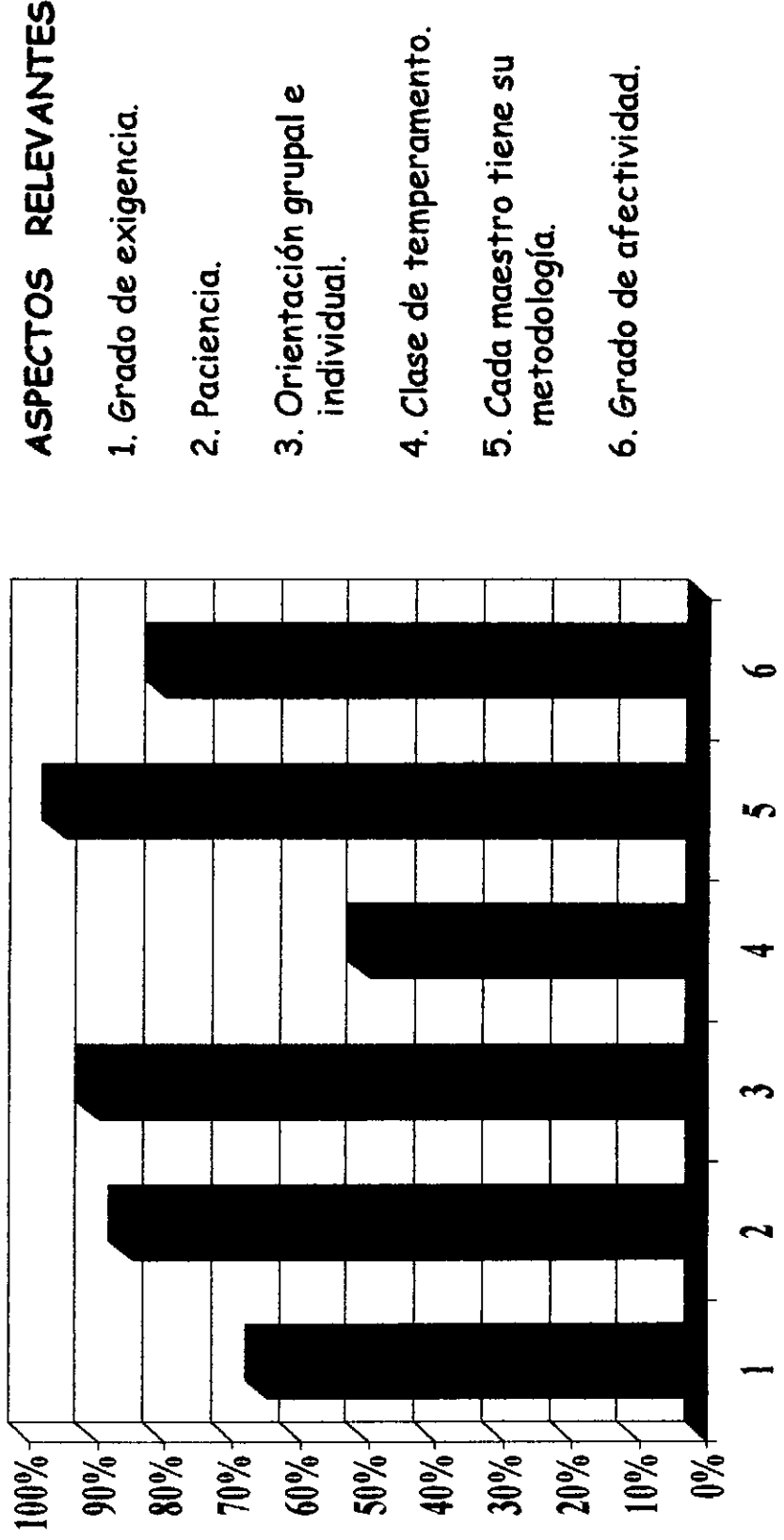


ASPECTOS RELEVANTES

1. Ser alguien en la vida.
2. Aprobar el año.
3. Aprender cada día más.
4. Ser grato con el maestro.
5. Ser la mejor sección.
6. Respetarse unos a otros.
7. Dominar los temas.
8. Tomar conciencia del proceso.
9. Manejar las diferentes asignaturas.

ANEXO 5

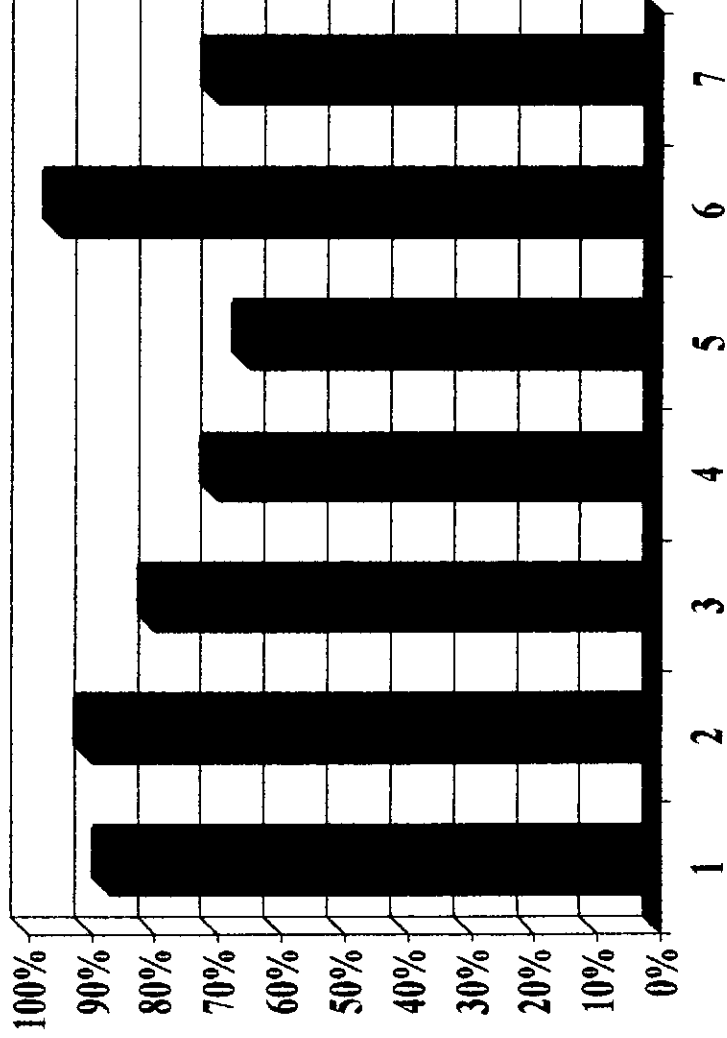
HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA "La palabra como vehículo de Interacción y cultura" PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE FRENTE A SUS MAESTROS



ANEXO 6

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA

“La palabra como vehículo de Interacción y cultura”
ACTIVIDADES QUE MAS LLAMARON LA ATENCIÓN
A LOS ESTUDIANTES



ASPECTOS RELEVANTES

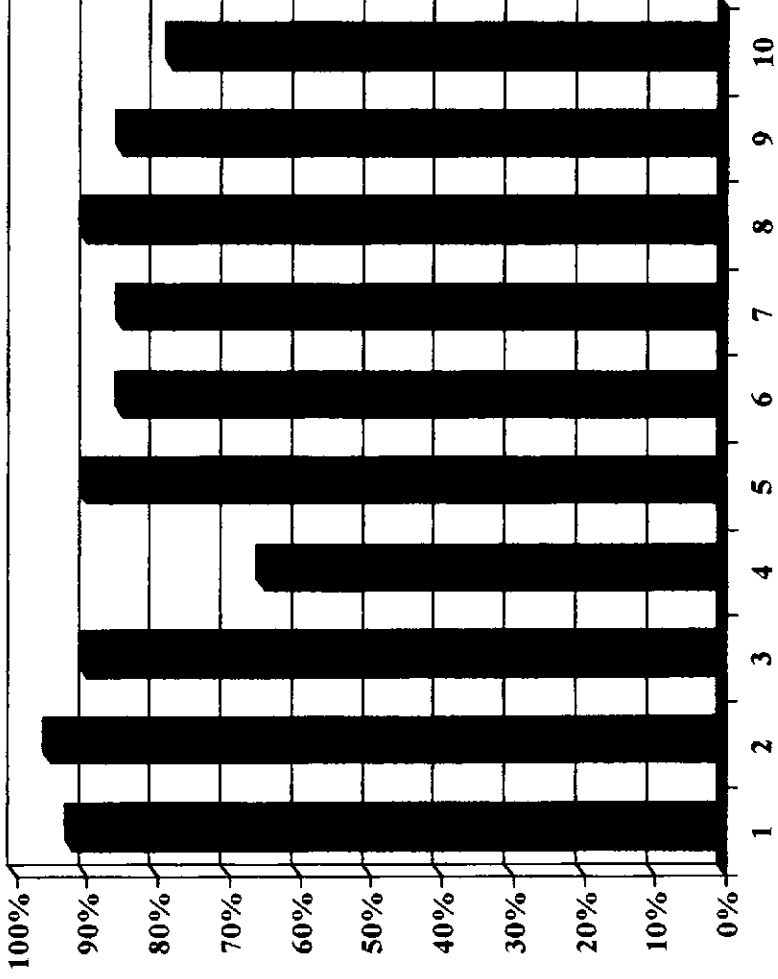
1. Concurso matemático
2. Salitre Mágico
3. Caminata por la PAZ
4. Jornada de Embellecimiento
5. Talleres
6. Salidas de Campo
7. Aula de Nuevas Tecnologías.

NOTA

Estas actividades permitieron en los estudiantes una mayor integración, un mejor trato entre ellos, ser independientes, cambiar de ambiente, reflexionar, formasen hábitos, trabajar en grupo y tener libertad de expresión.

ANEXO 7

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA "La palabra como vehículo de Interacción y cultura" PERCEPCIÓN DE LAS SALIDAS DE CAMPO



ASPECTOS RELEVANTES

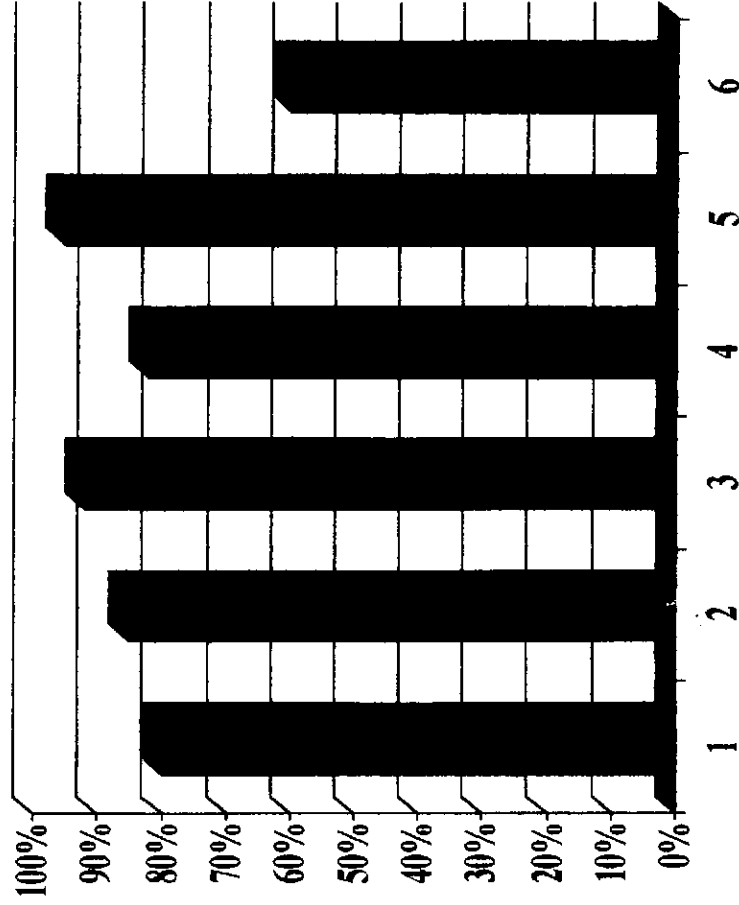
1. Mayor libertad
2. Conocer el medio natural y cuidarlo
3. Interactuar con las cosas bellas de la naturaleza.
4. Conocimiento de otros lugares fuera de los centros comerciales.
5. Trabajo en grupo.
6. Generar una nueva convivencia con amigos.
7. Mejorar la comunicación.
8. Lograr una mayor integración.
9. Aprendizaje y aplicación de temas.
10. Recreación.

ANEXO 8

HACIA LA EXCELENCIA ACADÉMICA

“La palabra como vehículo de Interacción y cultura”

CAUSAS DE DESMOTIVACION EN ALGUNAS ASIGNATURAS



ASPECTOS RELEVANTES

1. Repetición de temas.
2. Uso de estrategias para señalar lo negativo.
3. Monotonía en actividades.
4. Las asignaturas que no entienden, no despiertan su gusto.
5. La falta de empatía con el maestro.
6. Falta coherencia en el quehacer con el hacer.

ANEXO 9

DÍA A DÍA: SEGUIMIENTO DE MIS ACTIVIDADES

NOMBRE _____ SECCION _____ MES _____

DÍA PARA GUARDAR: Cada ser humano tiene el deber de cultivar su inteligencia, por respeto a si mismo y al mundo

Español	Matemáticas	Sociales	Inglés	Ciencias	Catequesis	E. Física	Informática	Artes	Taller 1	Taller 2

DÍA PARA CAMBIAR: Deja que el tiempo pase, pero tú cuando puedas detente

Español	Matemáticas	Sociales	Inglés	Ciencias	Catequesis	E. Física	Informática	Artes	Taller 1	Taller 2

OBSERVACIONES _____

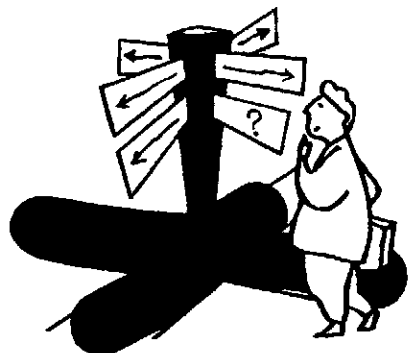
ANEXO 10

META PARA EL 2001

Ubica en el gráfico con tu color favorito aquello que pienses debes hacer para alcanzar tú meta y con el color que menos te agrade aquello que crees debes evitar.

ANEXO 11

HOMENAJE A LA VIDA INDEPENDIENTE



Los muchachos

También serán viejos,
padres y abuelos de otros
hombres nuevos
que los verán morir
con cierta indiferencia jubilosa.

Pero hoy son los dueños
del saxofón y la alegría,
y por eso hay que amarlos
y dejarlos cantar
con sus voces de niños y
astronautas

Carlos Castro Saavedra

Padres y Madres grado sexto

Los días 28 y 29 de octubre, realizaremos, el homenaje a la vida independiente, espacio en el cual tendremos la posibilidad de visitar una región de Colombia, y disfrutar durante dos días, un proceso pedagógico diferente, durante los cuales padres, madres, niños, niñas y maestros, tendremos las oportunidad, de vivenciar momentos distintos, en los cuales estamos seguros, se generarán sensaciones de "extrañeza, tristeza, felicidad, ausencia", pero sobre todo una alegría inmensa, que se traducirá, en la aplicación en un terreno concreto, de los conocimientos adquiridos: vivenciar de manera autónoma, dos días y una noche, por fuera de sus casas, tanto familias como estudiantes; compartir con sus compañeros y compañeras, situaciones de solidaridad, convivencia y respeto y sobre todo un reconfortante reencuentro luego de esta corta separación, que estamos seguros, contribuirá a una nueva reflexión de las relaciones con sus hijos e hijas.

En el homenaje a la vida independiente, visitaremos el departamento del Tolima, en donde conoceremos:

- **Ciudad Pérdida de Falán:** región que durante el periodo de la colonia, fue una de las zonas mas ricas de oro del país. Razón por la cual, fue objeto de una vasta explotación minera, por parte de la corona española. Ante la necesidad

de transportar el oro hacia España, fueron construidos túneles, que unían a Falán con el municipio de Honda, para ser embarcadas sus riquezas, a través del río Magdalena, hasta el mar Caribe y de allí rumbo a España.

- **La zona de desastre del municipio de Armero:** Allí, conoceremos, las causas del desastre, las leyendas que en torno a él, se han construido, y las repercusiones sociales, económicas, culturales y políticas que allí se dieron.
- **Municipio de Guayabal:** en esta zona, tendremos la oportunidad, de conversar con los antiguos pobladores de Armero, su empuje y tesón en la construcción de un nuevo país.
- **Cascada Jiménez:** Conoceremos allí las nuevas formas de explotación del oro y las características geomorfológicas de esta zona.

ITINERARIO:

DOMINGO

- Saldremos el día domingo a las 5:45 a.m., de las instalaciones del INEM. Punto de encuentro, entrada principal de la carrera 24.
- 9:30 a.m., llegaremos al municipio de Falán, en donde nos instalaremos.
- 12:30 m., almuerzo
- 1:00 p.m., visita a la zona de desastre de Armero, reconocimiento del lugar.
- 4:00 p.m., recorrido y entrevistas en el municipio de Guayabal.
- 7:00 p.m., regreso a Falán.
- 8:00 p.m. comida y evaluación del primer día

LUNES

- 7:30 a.m, desayuno
- 8:00 a.m., visita "Ciudad Pérdida de Falán".
- 12:30 m., almuerzo
- 1:30 p.m., salida a la cascada Jiménez
- 7:30 p.m. Llegada a Bogotá. Sitio de reencuentro. Puerta principal INEM

QUE DEBO LLEVAR:

Cómo sólo nos vamos durante dos días, se debe tener en cuenta de empacar en una maleta pequeña lo siguiente:

- Dos mudas de Ropa (Incluidos zapatos)
- Almuerzo para el primer día. Tenga en cuenta de no empacarle, alimentos que se puedan descomponer o regar con facilidad durante el viaje. (recomendamos, un pollo o carne, acompañado de papas, arroz, y algo de beber)

- Cada estudiante llevará dos tres frutas, las cuales compartiremos durante el recorrido.
- Una carta de la familia, sellada, en donde se exprese el significado de esta corta separación, la cual leeremos durante la primera noche de nuestra estadía. Su contenido no debe ser conocido por su hijo hija.
- Vestido o prenda de baño.

Cordialmente,

EQUIPO DE MAESTROS Proyecto IDEP: "Hacia la excelencia académica la palabra como vehículo de interacción y cultura"

Nota: De acuerdo a la información dada en la ultima reunión que sostuvimos, esperamos, que la autorización para la salida, no tenga en cuenta premios o castigos, recuerden que este es un espacio pedagógico, que permitirá a sus hijos e hijas, fortalecer su crecimiento integral. **No olvidar empacar en cada maleta una carta en sobre sellado, en donde se exprese lo que significa para ustedes esta corta separación**

Autorizó a que mi hija/o asista al homenaje de la vida independiente.

Firma acudiente _____

22	MUÑOZ RODRÍGUEZ YURI CAROLINA							
23	MURILLO SÁNCHEZ YULI ELIZABETH							
24	NIETO PACHECO JOHN ALEJANDRO							
25	ÑUNGO CRUZ JEISSON							
26	ORTIZ ORTIZ FREDY MAURICIO							
27	OSPINA SERNA LILIAN MARCELA							
28	PARRA RIVEROS CRISTIAN EDUARDO							
29	QUINTERO GALLEGO JHON JAIRO							
30	RAMÍREZ CURREA JEISON ANDRES							
31	REINA RUBIO JORGE ENRIQUE							
32	RINCÓN FORERO DEISY MARCELA							
33	ROMERO SALINAS FRANKLIN ARLEY							
34	RUIZ YEIMMY ANDREA							
35	RUIZ CRUZ DAVID MAURICIO							
36	RUIZ SÁNCHEZ AYDA ROCIO							
37	SALCEDO MENDEZ DANIEL HUMBERTO							
38	SIERRA MARIA BRILLY							
39	SUTA GALINDO ALDEMAR							
40	URIAN BARON STEVEN DAVID							

MEDINA ZAMUDIO FRANKLIN DAVID								
MORERA JIMÉNEZ YENNY PAOLA								
MOSQUERA VARON CARLOS ANDRES								
MOYA FORERO CARLOS RICARDO								
NIÑO BELTRÁN EDWAR STID								
PARRADO ORDÓÑEZ BETZY ESTEFANÍA								
PEÑUELA CAICEDO JULIETH ALEXANDRA								
PINZON MATEUS DIANA MILENA								
PIRAQUIVE ENCISO RICHARD ALEJANDR								
QUITIAN MARTINEZ GENY MILENA								
RIAÑO MONROY JOHAN FELIPE								
RODRÍGUEZ CONTRERAS CHARLIE								
SILVA JACOBO KAROL ANDREA								
VANEGAS LEAÑO JEISSON								
VASQUEZ POVEDA LIZETH								
VELASCO PERALTA SANDRA CATHERINE								
VERGAÑO PISCO ANDRES JULIAN								
AMEZQUITA BELTRÁN LAURA FERNANDA								

PARRA MARTINEZ LINA MARIA								
PARRADO VALERO BRIGITTE PAOLA								
PIÑEROS NARANJO JULY NATHALY								
QUITIAN LEGUIZAMO GINA ROCIO								
RAMÍREZ CHAPARRO FABIAN ALEXANDER								
RINCÓN FORERO NARSLY LILIANA								
RIOS FRANCO ANDRES ESTEBAN								
ROBLES ANDRES PEDRO								
RODRÍGUEZ CHALA ELSY MARIAN								
RODRÍGUEZ REYES OSCAR LEONARDO								
RODRÍGUEZ VANEGAS JHOSIMAR ALEXEI								
SÁNCHEZ FAJARDO JOHAN ANDRES								
URREGO PEREZ YENSY KATHERINE								
VALDERRAMA AGUIRRE EDNA MAYERLY								
VALDES GONZALEZ JOHANA MARCELA								
VARON CARVAJAL DIANA MARCELA								
VASQUEZ SALAZAR ORFANERY								

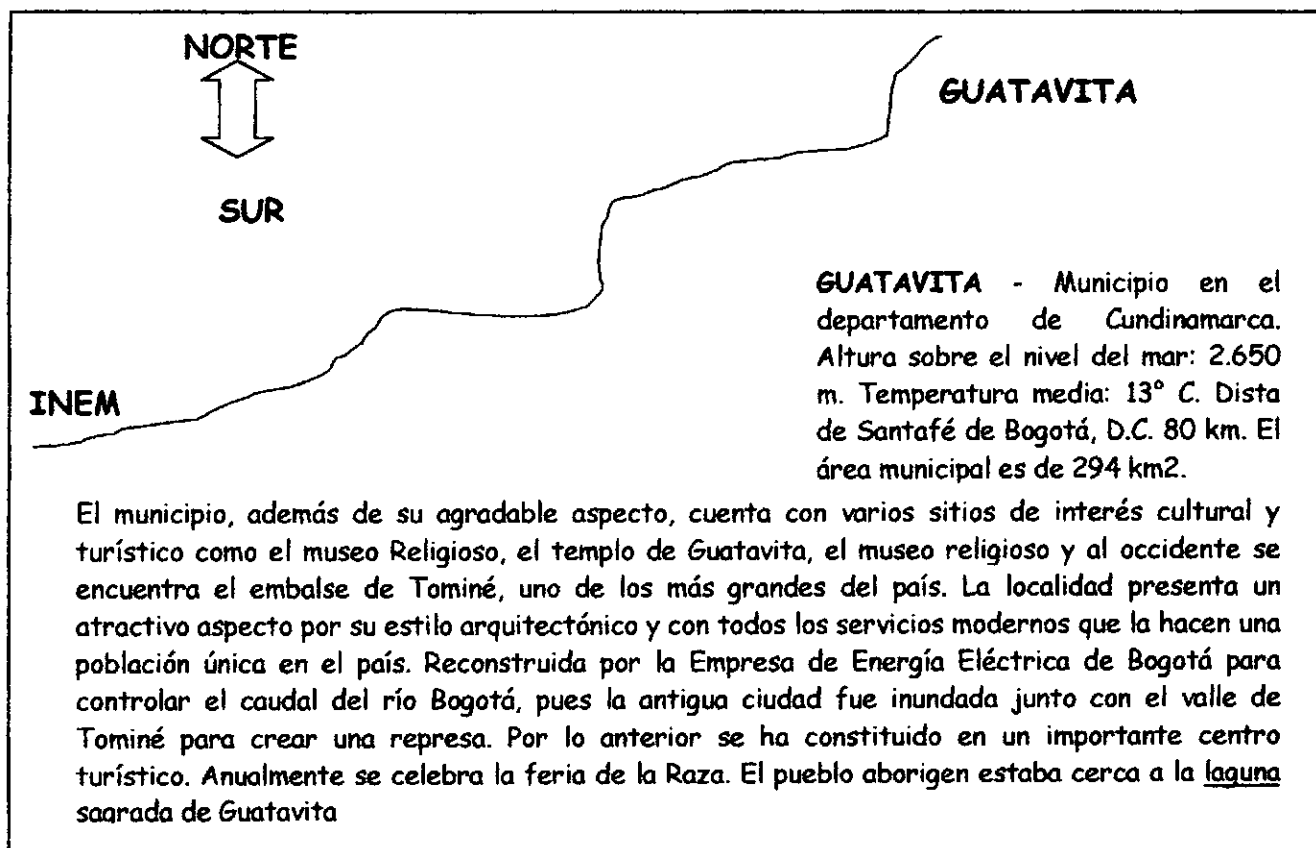
**SECCION 6-4: ESCUELA SAN CARLOS LOCALIDAD DE
TUNJUELITO**

1.	AGUILAR CEDEÑO ANGE FELIPE							
2.	ALMANZA GARZONJESSICA							
3.	AVELLANEDA BARBOSA SILVIO SNEIDER							
4.	AVILA SÁNCHEZ EDUARD DAVID							
5.	BELTRAN VALLEJO YURY TATIANA							
6.	BERNATE ACOSTA NICOLAS ALBERTO							
7.	BUITRAGO SUAREZ CRISTIAN CAMILO							
8.	CAMACHO ARIAS YULY MAERCELA							
9.	CAMACHO URREA ELIDÍ PAOLA							
10	CARRANZA ALFERES JULIETH							
11	CASTAÑEDA FICHAS JAVIER							
12	CASTILLO ACOSTA CESAR DAVID							
13	CRISTANCHO MORA YENIFER DAYANA							
14	CRUZ BALLESTEROS CRISTIAN CAMILO							
15	FONTECHA MORALES YEISON ANDRES							
16	GAITAN BARBOSA DARIO BERNARDO							
17	GARCIA RODRÍGUEZ YERSON ALBERTO							
18	GUANTIVA VARGAS JENNY							
19	GUTIERREZ PARRA ELIDÍ BEATRIZ							
20	LOPEZ NIÑO MIGUEL ALEXANDER							
21	LOPEZ SÁNCHEZ JENNY PAOLA							

22	MORA GOMEZ SONIA LILIANA								
23	MUNEVAR SANTAMARÍA EDWIN GUILLER								
24	MUÑOZ ROJAS ESNEYDER								
25	PARRA RONCANCIO MAURICIO ALEJANDR								
26	PINEDA ROMERO PEDRO ANDRES								
27	RAMÍREZ BERBEO MARIA TERESA								
28	RAMÍREZ ZABALETA MARIA FERNANDA								
29	REAL TRIANA JOHAN DAVID								
30	REYES GOMEZ JHON EDISSON								
31	RIVERA BAUTISTA ANGELLO ANDRES								
32	RODRÍGUEZ CORREDOR JHON EDISSON								
33	SIMMONDS MORA ZULMA HASBLEIDY								
34	TORRES QUIROGA ANDRES FABIAN								
35	TRIANA RODRÍGUEZ HERNANDO								
36	VALDERRAMA MALAVER MAVEL DANIELA								
37	VARGAS LEIDI JINETH								
38	VELA HIGUERA ANGIE MILENA								
39	VERA GORDO ANGIE NATALIA								

ANEXO 13

INEM "Santiago Pérez" CIENCIAS SOCIALES SALIDA DE CAMPO LAGUNA DE GUATAVITA



LA CACICA GUATAVITA Y LA LEYENDA DE "EL DORADO" EN LA LAGUNA DE GUATAVITA

Hace más de cuatrocientos cincuenta años, en las riveras de la laguna de Guatavita, se asentó un gran cacique Chibcha y su joven y hermosa esposa, llamada por sus súbditos "La Cacica de Guatavita", quien cansada de las orgias y borracheras con chicha (bebida embriagante de maíz fermentado) de su esposo, se enamoró de un apuesto guerrero del cacicato. Su esposo al sorprenderla en relaciones sexuales, ordenó la muerte del guerrero y que sus entrañas fueran cercenadas y servidas en banquete

ceremonial a su esposa quien ignoraba su contenido. En medio del dolor, deshonra y gran afrenta, la Cacica de Guatavita, huyó con su hija recién nacida y se lanzó a las aguas de la laguna ahogándose las dos. El Cacique, al enterarse del trágico suceso, perdonó la infidelidad de su amada esposa y desde entonces comenzó el ritual de ofrecerle oro, esmeraldas, plegarias y oraciones para que ella desde el fondo de la laguna interviniera para solucionar las necesidades de su pueblo.

Así, Sebastián de Belalcázar, quien por allá en el año de 1534 se encontraba fundando a Quito, se enteró por un indígena sobre la existencia de las tierras de Cundirumarca

(país del Cóndor, hoy en día Cundinamarca) en donde vivía un cacique que se bañaba en polvo de oro y lanzaba toda clase de piedras preciosas al fondo de una laguna. Para evitar que se extendiese la noticia por todo Iberoamérica, decidió referirse a este sitio como "El Dorado". Sin embargo, sus esfuerzos fueron inútiles puesto que se desató una fiebre de oro que prácticamente acabó con toda la cultura Muisca.

Cuentan que Gonzalo Jiménez de Quesada, que venía por el río Magdalena, al enterarse de esto, exclamó: "Vamos en busca de ese dorado". E inició con sus tropas la penosa y larga marcha con la esperanza de apropiarse de esos fabulosos tesoros.

Al llegar a la sabana en donde se ubicaba el imperio chibcha, los conquistadores se maravillaron con el relato sobre el cacique de Guatavita. Se trataba de un jefe importante que periódicamente congregaba a su pueblo alrededor de la laguna para realizar una ceremonia en honor de la diosa que, se suponía, habitaba en sus profundidades. Llegado el día, una balsa enorme era engalanada con adornos especiales; a ella subían el cacique y los personajes de la tribu, quienes constituían la corte del señor y gobernante. También se llevaban a la balsa vasijas de oro, collares, anillos y joyas. A una orden del cacique, la balsa era impulsada hacia el centro de la laguna.

Cuando la embarcación se encontraba en el centro, la detenían. Entonces, el señor de Guatavita se despojaba de la manta y del vestido, se arrojaba al agua, salía, subía a la balsa y los sacerdotes empezaban a recubrir su cuerpo con oro en polvo. En la orilla de la laguna, el pueblo seguía con

recogimiento la ceremonia ritual. En seguida, el cacique entonaba cánticos y oraciones y se lanzaba de nuevo al agua. A continuación, los sacerdotes arrojaban a la laguna las joyas y las vasijas de oro como ofrenda a los dioses que, según su tradición, habitaban en el fondo.

Terminada la ceremonia, el cacique se vestía, regresaba en la balsa a la ribera y todos se retiraban confiando en que los dioses serían generosos con ellos.

Esta leyenda dio origen a numerosas expediciones de los conquistadores, en quienes se despertó la fiebre por el oro y lo buscaron ansiosamente en poblados, ríos, lagunas, templos y excavaciones subterráneas.

Sin embargo, el cacique de Guatavita y su pueblo guardaron el secreto; nadie ha podido descubrir el lugar donde se encuentra el tesoro. En el Museo del Oro del Banco de la República, encontramos como archivo histórico diferentes trabajos de orfebrería Muisca, entre los cuales se destaca la Balsa Muisca en la cual se representa el ritual del baño en la laguna de Guatavita

Muchos han sido los intentos por recuperar los tesoros Muisca perdidos, pero los resultados han sido infructuosos

EL EXTRAÑO INFLUJO DE LA LAGUNA DE GUATAVITA

El extraño influjo de la Laguna de Guatavita ha conservado en la Historia un lugar prominente y destacado tanto en las Leyendas como en las antiguas crónicas. Y es que hablan los cronistas y se oye de la "voz popular" que la famosa laguna enclavada en el Valle del Tominé se había convertido en un lugar seguro donde guardar los enormes tesoros de los Indios Chibchas. Al tiempo que les servía para

resguardarlos de la mirada de los Españoles.

Simón Bolívar refiere en alguna de sus crónicas que solo el Cacique de Simijaca mandó tirar a la famosa laguna, unos cuarenta quintales de oro fino, en vísperas de la ocupación peninsular, y se supone que otros caciques hicieron algo semejante, rogando a la "Cacica" que les librase de la "Invasión". Sin llegar a exageraciones, parece probable que muchos indios prefirieran entregar sus tesoros a la laguna que a los españoles.

Guatavita fue desde entonces una laguna maldita y nadie logró encontrar sus riquezas. El primero que lo intentó fue el Capitán Lázaro Fonte que pertenecía a la misma hueste conquistadora de Jaime de Quesada. Gastó su dinero inútilmente y poco pudo extraer de oro. Luego vino Hernán Pérez de Quesada, hermano del conquistador, quien intentó desaguar la laguna y logró rebajar su nivel unos diez pies. En sus márgenes aparecieron objetos de oro por valor de unos cuatro mil pesos de oro puro.

El tercero fue un mercader español, llamado Antonio de Sepúlveda quien en España, logró una "Cedula" Real que le facultaba a desaguar la famosa laguna. Este hombre se estableció en Guatavita donde montó una enorme empresa de Ingeniería, pero hubo un Invierno muy duro con aguaceros que cegaron todo el trabajo hecho. Sepúlveda gastó su dinero y murió en la pobreza más absoluta en un hospital.

En 1625 una Compañía de 12 mineros del "Real de Mariquita" pidieron al Presidente Borja, autorización para desaguar la laguna, pero fracasaron. En 1823 otro intento también se frustró muriendo varios

trabajadores cuando los Coroneles Hamilton y Campbell lo intentaron.

En 1967 la población de Guatavita y sus alrededores, junto al lago del Valle de Tominé fue inundada por las aguas del "Embalse de Guatavita" constituyéndose la segunda obra hidráulica de Colombia.

Situada en un ambiente altamente propicio para suscitar fervor religioso, rodeada de montañas y a mas de 3.100 metros de altura sobre el nivel del mar, sus aguas son las más puras y menos contaminadas.



GUÍA DE TRABAJO

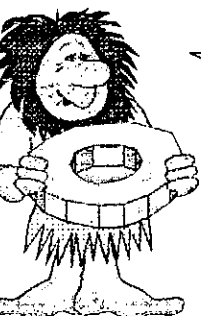
1. Vaya señalando en el plano presentado al inicio, el recorrido de la salida. Tenga en cuenta los puntos cardinales, poblaciones recorridas y cambios observados.
2. Que factores bióticos y abióticos, observa alrededor de la laguna.
3. A que cree usted, que se debe el color de la laguna.
4. A medida que ascendemos que cambios observamos. Descríbalos.
5. Qué características tiene el Embalse de Tominé.
6. Describa los aspectos que más le llaman la atención de la población de Guatavita
7. Lea con atención la leyenda de Guatavita, y después de haber observado la laguna, elabore un breve escrito en donde describa la sensación suya, con el documento leído.

8. Al estar en contacto con la laguna y después de haber leído "El extraño influjo de la laguna", establezca cual ha sido el interés por la laguna en las diferentes épocas. Elabore una línea de tiempo.
9. Cambio la sensación que tenía de la laguna antes y después. Elabore un dibujo de lo observado. Tenga en cuenta señalar los puntos cardinales.

ANEXO 14

INEM "SANTIAGO PÉREZ"

PROYECTO: RECONSTRUYAMOS LA HISTORIA DE NUESTRO BARRIO



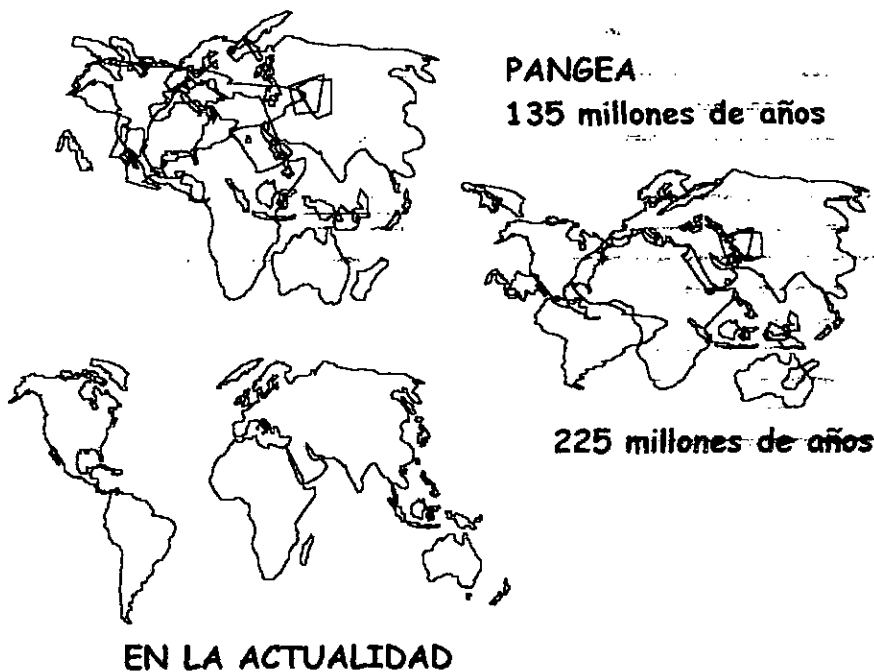
El trabajo ahora empieza. Esta guía, te permitirá ampliar tus conocimientos sobre los cambios del planeta, pero especialmente sobre las transformaciones de nuestro País. Recuerda que el objetivo de nuestro proyecto, es reconstruir la historia de tu barrio

EVOLUCIÓN GEOLÓGICA DE COLOMBIA

La formación de nuestro país, al igual que el resto de nuestro planeta, tiene una historia, es decir, es el resultado de un proceso muy largo (millones de años) generado por fuerzas internas y externas de la corteza terrestre. Colombia, al igual que tú, no siempre ha sido como lo conocemos actualmente, sino que su forma actual, ha ido cambiando a través del tiempo.

CÓMO SE FORMARÓN LOS CONTINENTES?

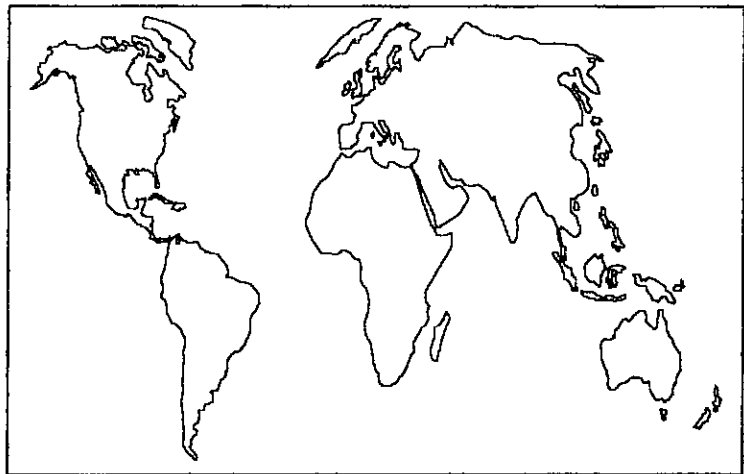
Los continentes se mueven. Hace millones de años estaban juntos en una sola masa que llamamos Pangea que en algún momento se fragmentó, tal vez debido a que el planeta gira y tiene altísimas temperaturas en su interior. Cada uno de los grandes pedazos resultantes se alejó de los demás, flotando sobre el manto líquido del centro del planeta, hasta alcanzar la posición que tienen hoy. Tales movimientos continúan aún: Europa y Norteamérica se separan entre dos y tres centímetros por año



EN LA ACTUALIDAD

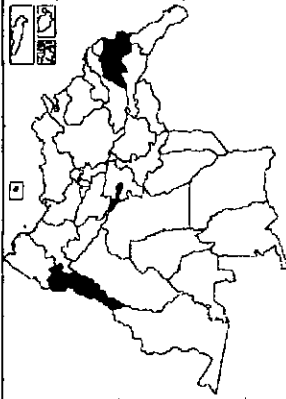
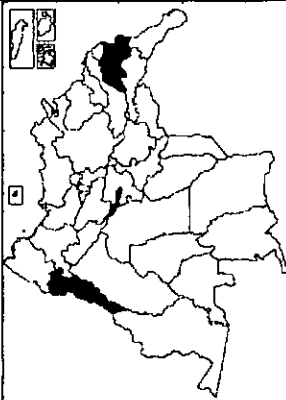
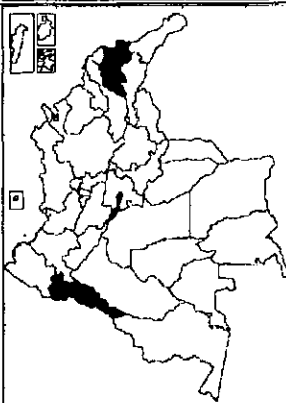
¿LOS CONTINENTES SE MUEVEN? ¿QUÉ LOS SOSTIENE?

Además de los continentes, los fondos oceánicos también se mueven. De hecho, toda la corteza terrestre permanece en constantes movimiento, pues se compone de grandes placas llamadas tectónicas, que se desplazan muy despacio separándose o chocándose. Su choque produce cordilleras, volcanes y temblores. Su separación forma cordilleras submarinas o nuevos mares. Así como la cordillera de los Andes es producto del choque de dos placas, el océano atlántico fue causado por la separación de cuatro placas.



¿CUÁL FUE LA EVOLUCIÓN GEOLÓGICA DE COLOMBIA?

	<p style="text-align: center;">PRECÁMBRICA O ARCAICA</p>	<p>Duración: 300 millones de años Se formó el escudo Guayanés. A excepción de la zona comprendida entre Puerto Carreño y el Caquetá, el resto del Territorio Colombiano estaba ocupado por el Mar.</p>
	<p style="text-align: center;">PALEOZOICA O PRIMARIA</p>	<p>En esta era tuvo lugar una gran depresión que luego dio origen a la Serranía de la Macarena. Al final de la era se formó el basamento rocoso que posteriormente se levantaría para dar origen a la cordillera central.</p>

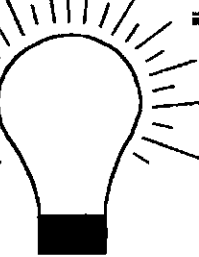
	MESOZOICA O SECUNDARIA	<p>Primer levantamiento importante de la cordillera Central con separación del ramal occidental y uno oriental poco profundo.</p>
	TERCIARIA O CENOZOICA	<p>Las fuerzas internas levantan las tres cordilleras. Aparece la región andina. Los ríos se forman y consolidan como los conocemos actualmente. Al final de esta era Colombia emerge totalmente.</p>
	CUATERNARIA O NEOZOICA	<p>Actividad volcánica (alrededor de un centenar de volcanes). Los glaciales recubren las cimas por encima de los 3000 metros.</p>

¿AHORA QUE VAMOS A HACER?

Con la información anterior, que la puedes ampliar con:

- ✓ Los conocimientos aprendidos durante el año
- ✓ Consultando en la biblioteca
- ✓ Realizándole preguntas a tus profesores de sociales

Podrás iniciar la primera página de tu libro, **¿CUÁL FUE EL ORIGEN GEOLÓGICO DE MI BARRIO?**



Tu barrio tiene una historia que debes reconocer como parte tuya. En frágil a pesar de que a veces nos parezca tan imponente y sea tan severo. Más que dominarlo y someterlo a nuestra voluntad, es importante que aprendas a relacionarte con el constructiva y fraternalmente

ANEXO 15

ESTRATEGIA PARA CAPTAR LO ESENCIAL

Presentación del taller de lectura, el cual vamos a iniciar con un artículo, que esta relacionado con el tema del proyecto que estamos trabajando. El objetivo es leerlo y entender lo que allí esta escrito. Pero antes de iniciar con la lectura, es importante iniciar con las siguientes preguntas: ¿Qué es leer para ustedes, si vamos a leer este texto qué implicaría leer? ¿Cómo saben ustedes que han comprendido un texto?

¿Qué es para ustedes leer?	¿Cómo saben ustedes que han comprendido un texto leído?

Nosotros vamos a mejorar la comprensión de los textos científicos porque nos estamos quedando en una parte de la comprensión que es solamente sacar exactamente lo que está ahí o sea repetir y estamos dejando de lado la interpretación, análisis, decodificación y argumentación. Estos talleres nos van a servir para mejorar nuestra comprensión de lectura pero para ello vamos a inventamos mecanismos para mejorarla y a esos mecanismos los vamos a llamar **estrategias para mejorar la lectura**, es decir que cuando estemos usándolas cada uno va a ser consciente de que las están utilizando. Lo cual al final nos permitirá saber que fue lo que entendimos y que dificultades se presentaron.

QUÉ ES LEER?

- Comprender un texto es poder dar cuenta de lo que se lee pero no repitiendo lo que está ahí sino haciendo nuestras propias interpretaciones
- Para comprender un texto, es importante hacemos preguntas, sobre que es lo que perseguimos con la lectura

PRIMERA FASE

1. Actividad de prelectura:

- **Observación cuidadosa**

Al iniciar el taller, se les pide a los estudiantes que cuando se les entregue el texto observen cuidadosamente el título, los subtítulos y las fotografías, antes de detenerse en la lectura del contenido y que a partir de esas pistas se vayan imaginando el tema que desarrollaría el texto. Pueden leer los títulos y los subtítulos y el texto explicativo de la fotografía pero no el contenido.

- **Elaboración de hipótesis**

Después que los alumnos hagan una revisión general del texto, se escucha las ideas que tengan sobre el posible contenido de la lectura. Además se les pide que expliquen en qué se basaron para proponer ese tema y no otro. Esas ideas deben quedar consignadas en la guía.

ANEXO 15

EJES TEMÁTICOS

El mundo en que vivimos

Actitud receptiva, colaboradora y tolerancia

Mito

Sensibilización por los elementos físicos y biológicos del medio natural

Reconocimiento del diálogo de solución de conflictos

Manejo de proporciones y medidas de longitud.

Reconocimiento de los puntos cardinales y categorías espacial en inglés

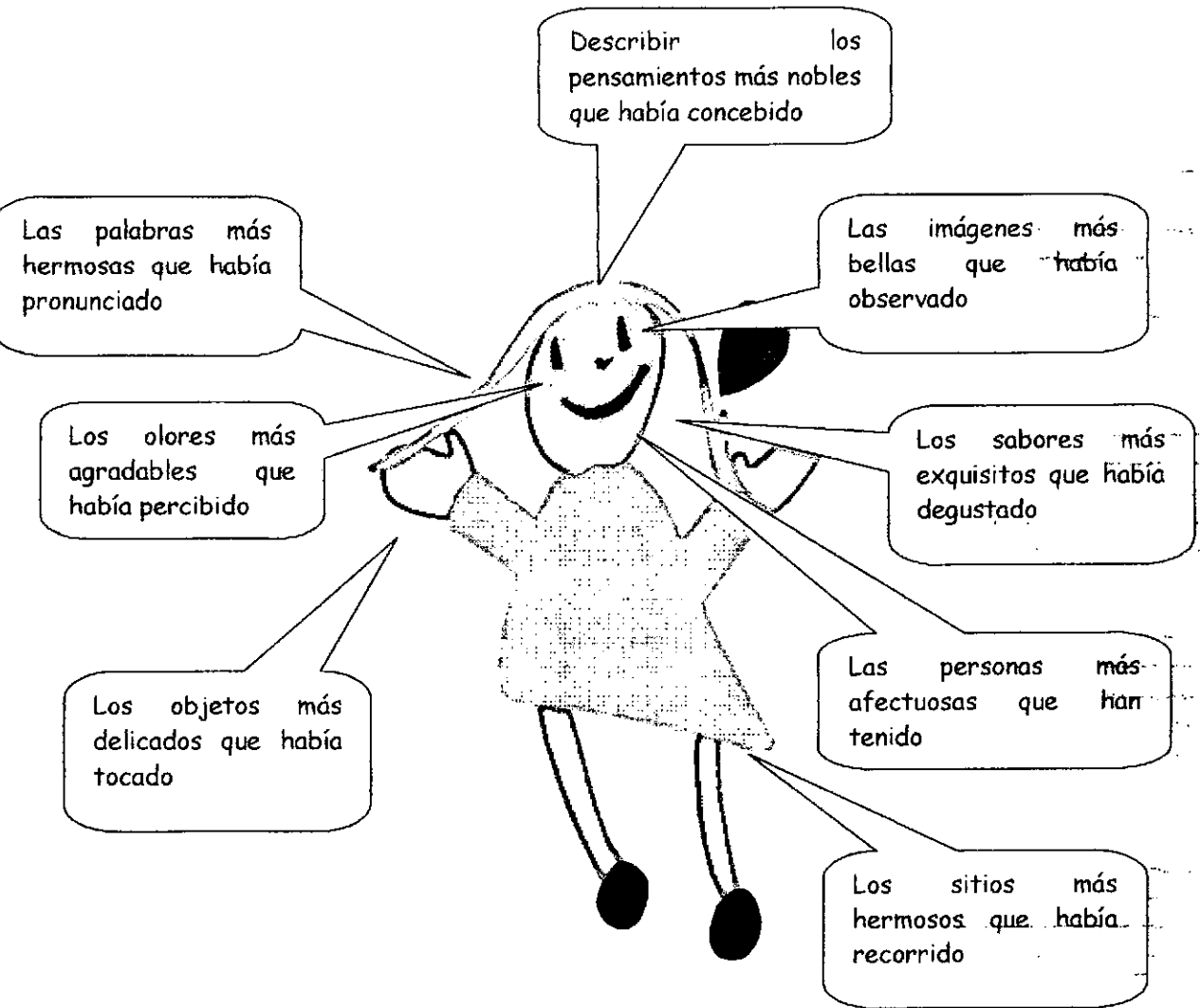
Elaboración de planos y mapas



ANEXO 16

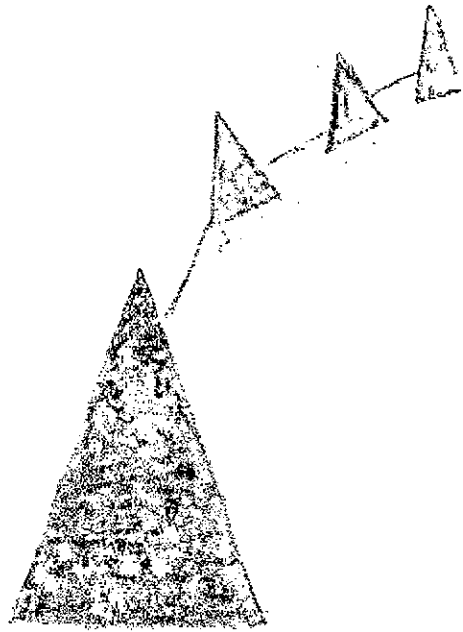
AUTOBIOGRAFÍA

¿Quién soy yo?



ANEXO 18

Escritor: Andrés Bello (1766-1845)



ANEXO 19

FICHA DE SEGUIMIENTO GRADO SEXTO

Secretaría de Educación del Distrito
Instituto Nacional de Educación Media
Inem Santiago Pérez - Tunal
Proyecto "Hacia la Excelencia Académica.
La Palabra como vehículo de Interacción y cultura"
Ficha de seguimiento grado Sexto



Apellidos: Valencia
Nombres: Israel
Fecha de nacimiento: 19/05/1988
Lugar de nacimiento: La Plata edad: 18 años
Dirección: Calle del Comercio Tel: 2000 2000
Centro educativo anterior: Escuela Primaria
Nombre del padre: Juan Carlos Valencia
Ocupación: Empleado Tel: 2000 2000
Nombre de la madre: María Elena Valencia
Ocupación: Empleado Tel: 2000 2000
Nombre de acudante: Procurador
Ocupación: Empleado Tel: 2000 2000

DESEMPEÑO ESCOLAR

Describa una breve presentación de su hijo(a) teniendo en cuenta su adaptación y comportamiento en la escuela, rendimiento académico y dificultades en su aprendizaje.

El estudiante se adapta bien a la escuela, tiene un buen rendimiento académico y se comporta bien en el aula. No tiene dificultades en su aprendizaje.

ANEXO 21

AUTO-EVALUACIÓN

En una hoja debe estar la información del Comportamiento académico y comportamiento de la semana comprendida entre: jueves 14 de abril al viernes 22 de abril.

Hay que tener presente el día de la semana comprendida entre lunes 25 y viernes 27 de abril.

SOLUCIÓN

En matemáticas me fue bien la semana pasada porque gané la evaluación y cumplí con tareas.

En español cumplí con tareas y trabajos en clase.

En artes la semana pasada trabajamos con arcilla y hicimos figuras geométricas.

En ética y valores no nos hicieron clase porque estaban en el paseo.

En catequesis tampoco nos hicieron en clase por el paseo.

En educación ambiental no hicimos con nada solo trabajamos con hojas.

En ciencias traje los materiales de trabajo para el aula.

En sociales trabajamos con plastilina, tubos de condiliteros y marplatines.

ANEXO 22

- elaboración de mis pódicos y con las explicaciones en inglés yo sacaba conclusiones y eso me ayudo a entender lo confuso.
- 1) Te ayudo a aprender eso algo que hizo tu profesor o lo tomaste de otra clase.
- 2) Que me ayudo hacer muy responsable con mis cosas.
- 3) Algo que hiciste en clase te ayudo a aprender eso?
- 4) La clase ética y valores que nos enseñó a ser responsables y abalorarnos como personas que merecemos respeto.
- 5) Que metas de aprendizaje (de) que quiere lograr tu profesor en todo el curso o hasta el momento?
- 6) Que el profesor nos da muchos consejos que estudiemos que podamos salir adelante y ser alguien en la vida y que sea según uno la carrera que quiere estudiar en la vida.
- 7) La meta que el profesor quiere que haya ningún alumno perdido el año.
- 8) Elige una meta que sientas que entiendes, puntúame que comprendes de ella, elige otra meta de la que te gustaría hablar y darme que comprendes de ella, elige una meta que te parezca que no entiendes bien y puntúa por que no la comprendes.
- 9)

ANEXO 23

HISTORIA DE MI BARRIO

Localización: El barrio San Vicente Ferrer se encuentra ubicado en la zona noroccidental de la ciudad de Santafé de Bogotá.

Tiene los siguientes límites:

- Norte: barrio el Censo (Calle 52 A sur)
- Sur: Con colonias, i.e. Tumbachito, Tejar etc. Leticia Villa Jimenez.
- Occidente: Falma (Calle 52 A sur con carrera 36 A)
- Oriente: Unidad escolar Tunal (Carrera 29)

Las vías de acceso al barrio son:

- Avenida Boyacá
- Carrera 33
- Transversal 30 Avenida Gaetano Cortés.
- Carrera 29

Este barrio posee un buen flujo vehicular, esto se debe gracias a que es rodeado de importantes vías como la Avenida Boyacá, transversal 30 y la carrera 29.

ANEXO 24

PROYECTO RECONSTRUYAMOS
LA HISTORIA DE NUESTRO

BARBUDO

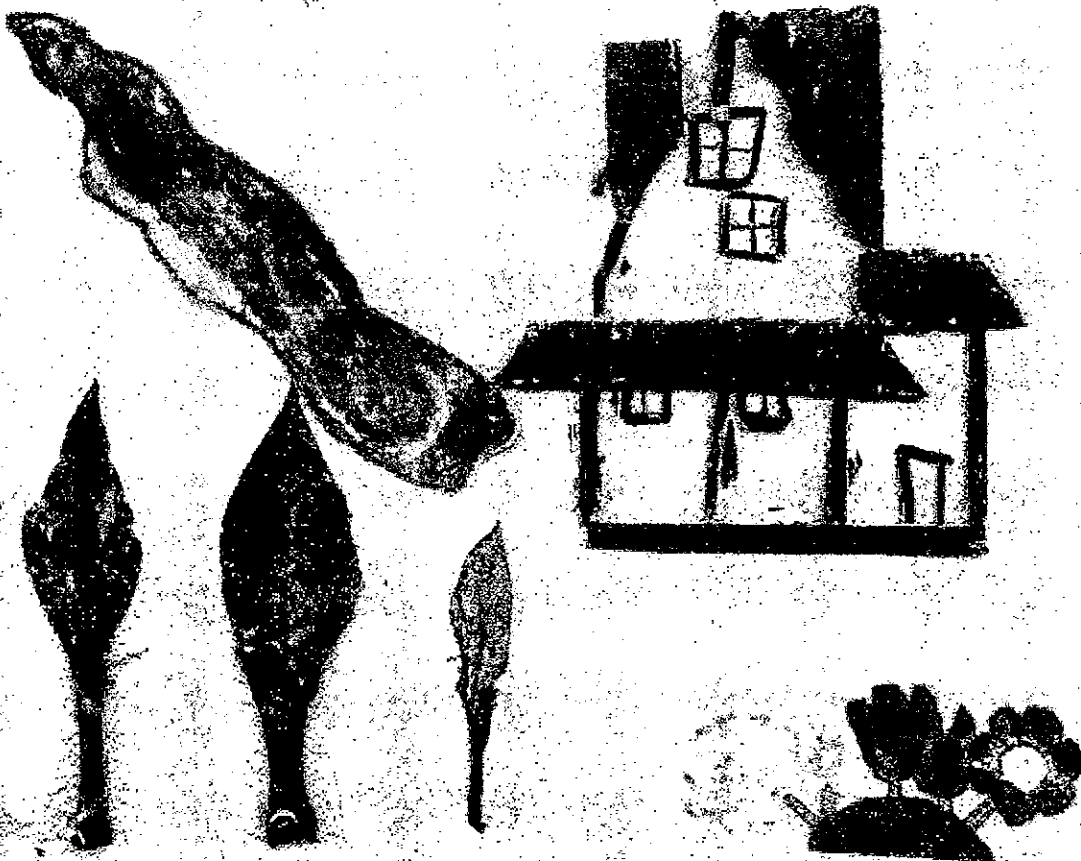
SAN VICENTE



ANEXO 25

PROYECTO RECONSTRUYAMOS LA HISTORIA DE NUESTRO PAIS

SAN VICENTE



ANEXO 26

4. No investigando por otros países libros folletos etc.

5. No aprendi puesto que el profesor espere con cantidad ejemplos los cuales estaban muy bien seleccionados

6. No con las preguntas que hace uno en clase y con las respuestas dadas en el aula se quedan mas interesados uno y puede decirse con facilidad su forma y de las cosas que uno que el profesor tiene es que el profesor es uno de los mejores del

7. No mucho en disciplinas y especialmente en ciencias.

8. No en este que quiere entender es terminar mis estudios para llegar a este punto deba de ser una vida que se debe cumplir con mis estudios así se encuentran la meta que uno y como cumplir seria la de ser una buena profesora de matemáticas puesto que es una de las materias favoritas mías y comprendo que con ellas cada día se aprende un poco más.

9. No en este que no entiendo como llegar hacer un gobierno de un país puesto que no entiendo como es el que se debe

10. No en este que no entiendo como se debe de ser.

11. No en este que no entiendo como se debe de ser. No entiendo como se debe de ser. No entiendo como se debe de ser. No entiendo como se debe de ser.

12. No en este que no entiendo como se debe de ser. No entiendo como se debe de ser. No entiendo como se debe de ser. No entiendo como se debe de ser.

13. No en este que no entiendo como se debe de ser.

ANEXO 27

2. Elige otra meta alta que te gustaría hablar y dime que la comprendes de ella

Hela Contadorio ; comprendo que es llevar la contabilidad de una empresa

3. Elige una meta que te parezca que no entiendes bien y cuenta porque no la comprendes.

Hela ser periodista ; no la comprendo como se queda llegar a iniciar y donde

4) ¿existe alguna diferencia entre la manera como tus profesores orientan su clase? ¿si es así en que sentido? NO porque ellos explican con un ejercicio y dejan luego tarea igual que antes.

5) De las actividades realizadas durante el año, cuáles te han gustado más? ¿por qué? el concierto que se hizo en el colegio Juan Santiago porque nos despierto el calor por la música

• El baile del Pirelino aunque hubo buena integración y también muy gusto mi curso G.3.

6) ¿cómo te han permitido las salidas de campo? ¿aprendiste más? ¿te integraste al grupo?

Me permitió conocer la naturaleza y como tal aprendi mucho más como a volar las puestas el agua el aire pero que se respire a no volar basuras en sitios no adecuados es muy linda la integración de mi grupo fue buena porque cambiamos ideas y estuvimos muy contentos.

ANEXO 28

PROYECTOS DE AULA ELABORADOS POR CADA MAESTRO



CIENCIAS SOCIALES

¿POR QUÉ SI EN EL COLEGIO LOS ESTUDIANTES ESTÁN PERMANENTEMENTE EN CONTACTO CON TEXTOS DE CARÁCTER EXPOSITIVO, PRESENTAN DIFICULTADES PARA COMPRENDERLOS?

Con la intención de indagar acerca de los procesos de comprensión lectora que se habían llevado a cabo con el proyecto y así intentar responder este interrogante, se recurrió a la observación de algunos cuadernos y evaluaciones de Ciencias Sociales del año anterior. Luego se conversó con l@s alumn@s para contrastar y ampliar la información que se había obtenido y que se puede resumir así:

En términos generales, en el área de ciencias sociales se le daba prioridad a las actividades que apuntan a la descripción y transcripción de información, a la enumeración, definición y memorización de conceptos. Veamos algunos ejemplos:

- Tareas que llevan a los estudiantes a transcribir la información que se encuentra en los textos:

"Investigar sobre la región mediterránea, ubicación, ríos, países que la conforman, lagos, límites y ubicarlos en un mapa"

"Consultar sobre las capitales de cada Departamento de Colombia"

"Investigar sobre la región andina, su morfología, características, departamentos que la conforman y atuendos de sus habitantes"

- Tareas que están dirigidas a la enumeración de conceptos:

"¿Qué departamentos conforman cada región de Colombia?"

"Diga el nombre de los períodos históricos de la historia Colombiana"

"¿Cuáles son factores que inciden en los cambios del clima?"

- Tareas que buscan la definición de conceptos:

"¿Qué es y cuál es la función del poder judicial?"

"¿Qué es la historia? ¿De qué se encarga?"

"¿Qué es geografía? ¿Cuál es su campo de estudio?"

"¿Qué es el Euro?"

- Tareas que exigen la memorización de conceptos:

"En el cuaderno anoto el nombre que corresponde a cada una de las afirmaciones siguientes"

---- Es la mayor de las pirámides. Tiene 144 m de altura.

---- Fue el faraón más poderoso de Egipto y un estratega militar.

"En el cuaderno relaciono correctamente el concepto y la expresión que lo define"

Dinastía Familia que gobierna por generaciones

Imperio Culto a un solo Dios.

Teocracia Unificación de estado bajo un gobierno.

Monoteísmo Gobierno de dioses o representantes de dioses

"Escriba en su cuaderno las palabras apropiadas que completen los siguientes enunciados"

La independencia de Colombia se originó por ____ lo cual trajo como consecuencia _____ creándose un sistema político _____.

- Conceptos tradicionales en la enseñanza de las Ciencias Sociales, en donde el héroe, la fecha y el momento eran relevantes:

"Simón Bolívar fue el gran libertador de cinco naciones y gracias a su gestión, nuestro país obtuvo la independencia total de España, en 1819"

"La Batalla de Boyacá, cerro el proceso de independencia de Colombia"

"Policarpa Salavarrieta, heroína y auxiliadora de los ejércitos libertadores"

- Contenidos desactualizados:

"Colombia es el primer productor de tabaco, banano y café"

"Las guerrillas liberales esta azotando al país"

"El departamento de Panamá se hallaba ubicado en..."

De esta manera, se observó que a pesar del esfuerzo y actitud de cambio, los talleres que se proponían en el área de ciencias sociales, continuaban manteniendo este mismo esquema y que eran muy escasas las preguntas que apuntaban a la reflexión o al análisis, como por ejemplo, en el siguiente caso:

"¿Qué son Ciencias Sociales?"

"¿Cuáles son las Ciencias que las conforman?"

"¿Qué es latitud y longitud?"⁴⁰

Lo que evidenciaba que el tipo de actividades, que estábamos desarrollando hasta ese momento⁴¹, correspondían a una estructura curricular basada en las disciplinas, que no necesariamente correspondían a la lógica de aprendizaje de l@s estudiantes, es decir, que este conocimiento disciplinar "además de organizar al mundo desde un determinado ángulo de visión, hacía referencia a estructuras complejas, abstractas, a procedimientos y conceptos que ejercitaban, creaban y transformaban el pensamiento y la percepción de la realidad, los cuales no necesariamente alcanzaban a manejar l@s estudiantes de grado sexto. Además, la organización, asociación y comprensión de cada una de las partes-ángulos que nos muestran las disciplinas, exigen una gran capacidad de comprensión y compenetración debido a que la realidad es mostrada de forma fragmentada y en muchos casos desdibujada de la percepción inicial, obligando a l@s estudiantes asumir conceptos abstractos, inconexos y por tanto incomprensibles, que como estrategia para sobrevivir memorizan. Pidiéndoles que armen ese rompecabezas que es la experiencia y el conocimiento"⁴², a lo cual se agregaba, la presión institucional, que obligaba al cumplimiento de unos contenidos como "prerrequisito", para acceder al grado siguiente, los cuales estaban articulados alrededor de unos indicadores de

⁴⁰ Todas las preguntas fueron extraídas textualmente de los cuadernos

⁴¹ Mes de febrero del año 2001

⁴² Torres, Julio en : "Globalización e Interdisciplinariedad : el currículo integrado". Editora Morata 1994. Pág. 115

logro, es decir que esta estrategia. no nos iba a permitir realizar acciones que guiaran a l@s alumn@s hacia la construcción de sentido. Por el contrario, prevalecían las actividades que favorecían la memorización y evocación de conocimientos, y si bien es cierto que éstas hacen parte del proceso de aprendizaje, es indispensable emplearlas con un propósito específico que permita acceder a otros niveles como la interpretación y el análisis.

En cuanto a los trabajos escritos, se pudo inferir que había una mayor preocupación por el aspecto formal de la lengua y presentación que por el componente semántico, analítico, comprensivo e interpretativo, puesto que las actividades que se le pedía realizar a l@s alumn@s tenían las siguientes características:

- Hacen énfasis en el componente mecánico de la lectura.

"Las eras Geológicas son Azoica, Primaria, Secundaria, Terciaria y Cuaternaria"

"El Universo se formo por una gran explosión"

- Hacen énfasis en la estructura pregunta-respuesta:

- Estructura respuesta frente a una reflexión

"No lo encontré en el Texto".

"Eso está muy difícil"

"Por qué no nos dicta"

"En qué página lo puedo encontrar...Ahí no dice nada"

- Definición y función de categorías

"Elabore el concepto de Ubicación a partir de ejercicios en el aula de clase: es ubicarnos, es saber donde estamos"

"Después de una explicación y lectura, determine que elementos debo tener en cuenta para ubicarme en un espacio: los paralelos y los meridianos"

- No hacen énfasis en el proceso lector:

"La (pausa) ubica.....ción de un....lugar.....sobre.....el es...pacio"

Como se puede observar en estos ejemplos, el trabajo de la dimensión formal de la lengua se hacía fuera de contextos significativos, y carecía de la apropiación en algunos casos, de la lectura mecánica, como primer paso hacia estadios de mayor categoría. Si bien es cierto, que es importante que l@s alumn@s conozcan definiciones y categorías, no se trata de que las memoricen sino que construyan su sentido y función dentro de prácticas reales de comunicación, en las cuales el desarrollo de contenidos fueran la excusa, el medio y no el fin.

Aunque quedan muchos aspectos por analizar a este nivel, no es pertinente en este momento profundizar en ellos. Solamente se quiso mostrar que al trabajar la parte formal de la palabra alejada de situaciones que tengan sentido para los estudiantes se tiende a descuidar el uso del lenguaje, es decir, el nivel pragmático.

Con respecto a la comprensión de textos, se puede anotar que los trabajos que a este nivel se realizaban estaban encaminados a la repetición memorística de los hechos o eventos presentes en los procesos históricos y ubicación geográfica.

Hasta el momento se puede concluir que los trabajos que se han realizado tanto con el equipo del proyecto como en sociales, han facilitado situaciones que potencien las habilidades necesarias para producir y comprender textos. Pero como el interés del proyecto está dirigido a la palabra como vehículo de interacción y cultura la comprensión de textos se centrará sólo en este proceso.

Al iniciar este aparte se planteaba una pregunta ¿Por qué si los alumnos están en contacto permanente con textos expositivos presentan dificultades para comprenderlos? Y las indagaciones que se realizaron permitieron dar varias respuestas.

Como primera medida, se puede afirmar de acuerdo con el trabajo planteado en ciencias sociales, a los alumnos no se les proponen situaciones en las que tengan que acudir a textos expositivos para buscar una información que ellos deben interpretar y analizar para construir sus propios conocimientos, sino que se reducen a la repetición, memorización y copia de conceptos.

No se están abordando textos distintos a los del libro texto y al igual que en las otras áreas el trabajo se ha quedado solamente en el plano literal, olvidando aspectos como la inferencia, la predicción y la creación. Esto trae como consecuencia, que los estudiantes presenten dificultades para comprender los textos con los que se enfrentan no sólo en el área de Sociales,

sino en las demás áreas académicas, pues no se les ha facilitado situaciones que desarrollen las habilidades necesarias para llevar a cabo dicho proceso.

Frente a esta situación era necesario, realizar una revisión del estado del arte en la enseñanza de las Ciencias Sociales, muchas son las criticas que encontramos en la literatura especializada sobre currículo basado en las disciplinas aisladas, pero este documento no es el espacio para esta disertación, sin embargo podríamos resumir como las mas importantes:

- "Se presenta una insuficiente atención a los intereses de l@s estudiantes, algo que debería ser punto principal en un programa educativo"
- No se tiene en cuenta la experiencia previa concreta de l@s estudiantes, sus niveles de comprensión, los modos de percepción y aprendizaje individual y no favorece los conflictos socio cognitivos, favoreciendo en consecuencia un trabajo intelectual casi exclusivamente memorístico, porque no se entiende lo que se estudia. Es decir se anula la posibilidad de aprender a aprender que es un objetivo educativo definitivo"
- Los estudiantes tienen grandes dificultades para establecer nexos.
- Se debe plantear una reforma a fondo
- Los textos educativos no cumplen con su papel e imponen currículos que en nada responden a los intereses de los estudiantes
- El Ministerio de Educación al no definir los lineamientos curriculares, ha dejado en el ostracismo el área
- Los maestros no desarrollan, sistemas innovadores y motivantes
- En la escuela no se tiene en cuenta los avances disciplinares de las áreas propias de las ciencias sociales.

Expresiones como estas y muchas otras, matizan gran parte del material teórico, que encontramos para la enseñanza de las Ciencias Sociales, los cuales se caracterizaban por una crítica permanente al sistema, a los textos, a los maestros, a los estudiantes, a la sociedad; otros sin embargo aludían a la formulación de vastas teorías cargadas de una gran erudición, dictada desde los escritorios, pero carentes de una propuesta pedagógica y didáctica en el aula. Ante este panorama encontramos en la experiencia "La enseñanza para la Comprensión" un proyecto de investigación, que podría orientar nuestro propósito planteado, pues en primer lugar no desarrollaba recetas y en segundo lugar permitía a partir de algunas preguntas sugerentes, reflexionar sobre el proceso educativo, y con base en ellas ampliar el espectro de la investigación. La experiencia nos permitió entonces "conocer las bases teóricas que subyacen al marco conceptual específico de la enseñanza para la comprensión, el proceso y los resultados de usar el marco conceptual en una gama de entornos escolares y las implicaciones para la formación docente y el cambio escolar"⁴³. Determinando entonces, aun en contra de los estándares académicos implementados en el Departamento de Ciencias Sociales, alejarnos de la estructura curricular propuesta y asumir un cambio radical, en la enseñanza del área, no sólo a nivel de contenidos, sino también en los procesos cognitivos, que se les exigían a los estudiantes, enfrentándonos al reto de desarrollar paralelo a la propuesta, los períodos históricos básicos que se deberían abordar, ante la incertidumbre del proyecto el año siguiente.

⁴³ STONE WISKE, Martha. La enseñanza para la comprensión. Pág. 15. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1999

Este trabajo y reflexión, nos llevo a la formulación de la una propuesta curricular abierta, flexible, que integre el conocimiento social que se encuentra disperso y fragmentado a través de unos ejes generadores, que al implementarlos promuevan la construcción de ciudadanas y ciudadanos que comprendan, juzguen e intervengan su comunidad, de una manera responsable, justa, solidaria y democrática. Mujeres y hombres que se formen para la vida y para vivir en este mundo retador y cambiante, en donde la palabra, va a ser concebida, como aquellas herramientas de pensamiento básicas, que le permitirían a nuestr@s estudiantes, la interacción interdisciplinaria en el entendimiento del mundo.

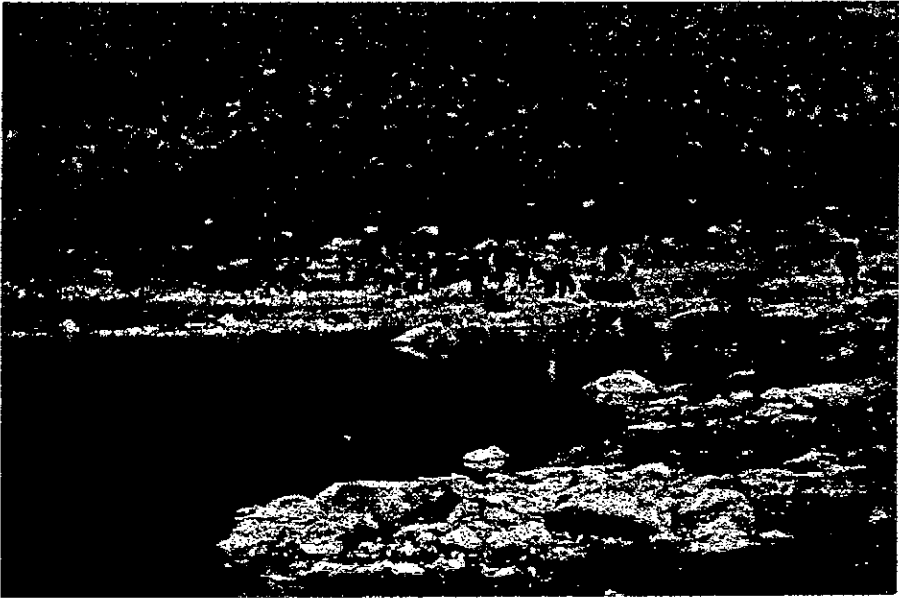
¿QUÉ ACTIVIDADES HAN FACILITADO ESTE PROCESO?⁴⁴

- Desarrollo de las herramientas de pensamiento propias del área. Ver Novoa y Casallas. "Enseñanza para la Comprensión". Primer avance
- Realización de lecturas relacionadas con los temas trabajados.⁴⁵ Ver anexo: Estrategia para captar lo esencial.
- Elaboración de maquetas en las que el estudiante realiza en plastilina , greda u otros materiales: formas del relieve, evolución geológica y otras aplicaciones
- Cuadros, gráficos e ilustraciones que complementan una explicación

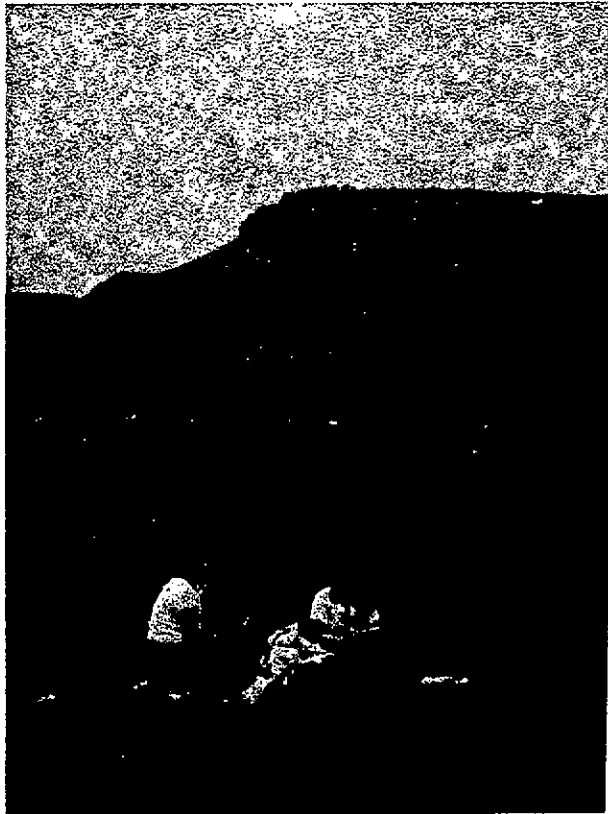
⁴⁴ La sistematización de estas experiencias, se realizará, dentro de la elaboración y seguimiento que actualmente se realiza con el proyecto "Reconstruyamos la historia de nuestro barrio", cuyo objetivo, es la aplicación de conceptos interdisciplinarios trabajados como herramientas de pensamiento durante el año.

⁴⁵ Proceso que en la actualidad cuenta, con talleres de apoyo al proceso lector de los estudiantes, realizados en jornada contraria, por espacios de dos horas, una vez por semana

- Elaboración de mapas conceptuales, lo cual le permite establecer relaciones e identificar los aspectos más importantes de un tema, después de haberlo consultado.
- Las salidas de campo a lugares cercanos a Bogotá, han permitido:
 - ✓ Cambiar de escenario de aprendizaje
 - ✓ Interactuar y relacionarse con otros
 - ✓ Compartir experiencias
 - ✓ Mejorar las formas de convivencia
 - ✓ Aplicar conocimientos
 - ✓ Identificar fenómenos y buscar las relaciones
 - ✓ Educación ambiental
 - ✓ Problematizar
 - ✓ Proponer alternativas de solución
 - ✓ Comenzar a adquirir autocontrol y autodisciplina
- El "Juego de Roles" o historias dramatizadas. Ver anexo: El juego de roles en la clase de Ciencias Sociales
- Desarrollo conceptual de nuestros estudiantes. Si retomamos aportes de la Pedagogía Conceptual, podemos afirmar que nuestros estudiantes, han venido adquiriendo mayor número de nociones básicas que les permitirán de aquí en adelante, construir conceptos cada vez más elaborados, facilitando la comprensión en las Ciencias Sociales.
- Desarrollo de un pensamiento creativo. Los resultados obtenidos hasta ahora, nos demuestran que el proceso es gradual y que se inicia en grado sexto, motivo por el cual debemos de identificar etapas, momentos y niveles.



Visita a la Laguna la negra (Páramo de Sumapaz)



Visita a la Laguna la negra (Páramo de Sumapaz)



Visita a ciudad perdida de Falan (Dpto del Tolima)



Visita a ciudad perdida de Falan (Dpto del Tolima)

- Contextualización espacio- socioeconómica de los grupos. Partimos de una realidad particular de cada sección que hace parte del proyecto: cada una de ellas, viene de diferentes escuelas, lo cual establece diferencias muy marcadas en cuanto a su formación académica y de convivencia social; las condiciones socio-económicas de sus familias son muy difíciles, lo cual genera inestabilidad e inseguridad, que se expresa en comportamientos agresivos e intolerantes en las relaciones con los demás; la etapa de transición por la que está pasando el estudiante en cuanto al paso de la infancia hacia la adolescencia, determina unos intereses y unas necesidades muy concretas, que deben ser orientadas conjuntamente entre la escuela y la familia. Estas y otras diferencias, permiten caracterizar a cada una de las secciones y mostrar resultados concretos en cuanto a su desempeño y el grado de comprensión alcanzado hasta el momento.
- Se ha logrado mejorar la comprensión de los estudiantes. Hemos intentado integrar los contenidos trabajados en las clases con las actividades de la vida cotidiana, al realizar actividades prácticas y sobre todo el trabajo orientado de la reconstrucción de la Historia del barrio que cada estudiante está haciendo. En ella el estudiante tiene la oportunidad de aplicar lo visto durante todo el año y de establecer conexiones no solamente en el campo de las Ciencias Sociales, sino también con otras áreas del saber. Dicho trabajo facilita la comprensión de conceptos que pasan de un nivel de abstracción a su aplicación práctica.
- Hemos llegado a la conclusión que el niño de grado sexto no logra un dominio total sino gradual de los elementos básicos espacio-temporales y de

las relaciones jurídico-políticas, que será completado el resto del bachillerato.

- La experiencia que se les propone con este trabajo de "Historia de mi Barrio", planteada como un Proyecto, permite al estudiante considerarlo como un pequeño investigador que lo acerca más a la ciencia. El hacerse preguntas de su entorno físico y cultural, la posibilidad de explorarlo, observar, formularse problemas y buscar respuestas, desarrollan su creatividad y generan más interés. Todo lo anterior genera más confianza en sí mismo y en los demás, mejorando su nivel de comprensión.
- Propuesta evaluativa. La evaluación dentro del marco conceptual de la enseñanza para la comprensión, tiene las siguientes características: es diagnóstica, es continua o permanente, es integral, es formativa, realizándose a partir de las siguientes formas: autoevaluación, coevaluación, pruebas escritas, trabajo en grupo, desarrollo de talleres prácticos y de aplicación.

INTEGRACIÓN DE LA PALABRA A LAS CIENCIAS NATURALES

Aprovechando la investigación que se hizo sobre nuestro Ecosistema, se solicito a los alumnos construir un relato sobre la importancia del estudio del Ecosistema,

Después de analizar los componentes del Ecosistema incluyéndonos a nosotros, sus interrelaciones y su importancia en nuestra vida se siguió el siguiente proceso:

- a) Se mando a construir un primer párrafo de 3 o 4 renglones aproximadamente que exprese la importancia del estudio del Ecosistema, haciendo énfasis en

utilizar, sujeto, verbo, predicado y adjetivos. Además argumentando y analizando las afirmaciones sobre el párrafo.

- b) Se recibe y analiza el párrafo entregado y se detectan los errores de escritura, redacción y puntuación.
- c) Se solicita al estudiante reescribir el anterior párrafo
- d) Se recibe nuevamente el escrito y se vuelve a corregir solicitando las veces que sea necesario.

Se elaboran cuatro párrafos en total, siguiendo el mismo procedimiento anterior hasta conformar el relato total, tratando de corregir una narración científica con menor número de errores posibles.



EDUCACIÓN RELIGIOSA

1. El Proyecto:

El proyecto ha buscado mejorar la comunicación entre estudiantes entre si y de estos con sus profesores.

1.1. La Palabra en el establecimiento de acuerdos sobre normas de comportamiento

1.2. El valor de la palabra como elemento simbólico

1.3. El valor que se intenta formar en Educación Religiosa es el de emplear en nuestras relaciones la "Palabra Auténtica" que se entiende como la coherencia entre el pensamiento, la expresión verbal o escrita, los sentimientos y las acciones. Esta aspiración nos guía en nuestro trabajo de formación de los jóvenes y tiene como finalidad el desarrollo de personalidades fuertes en

principios valores, éticos y religiosos que pueden brindar esperanza al mundo desorientado de hoy.

2. Los Logros: Desde mi perspectiva de docente he logrado que la mayoría de los alumnos:

- Comprendan y manejen un vocabulario, básico sobre los temas vistos
- Interpreten algunos símbolos religiosos.
- Aprecien la importancia de la palabra, en el mejoramiento de la vida social y personal.
- Busquen la coherencia entre el pensar y el actuar cotidiano
- Aprecien y desarrollen habilidades para trabajar en equipo
- Comprendan la importancia de cumplir normas de convivencia
- Dialoguen con fluidez en el aula empleado la palabra oral, escrita, gestual y de actitudes

Los alumnos al evaluar la actividad de educación religiosa le encontraron los siguientes aspectos positivos.: (estos resultados se obtuvieron mediante el diálogo con las secciones 6.1 y 6.4.)

- Aprender a participar en una reunión ordenadamente
- Hablar con facilidad y sin temores
- Algunos han aprendido ha respetar las normas de clase
- Respetar a la profesora y a los compañeros
- Ser generosos, amables y cumplidos
- Ser responsables
- Cuidar la naturaleza, los bienes y útiles que están a su servicio

3. Dificultades o aspectos para mejorar:

Entre los aspectos que entorpecieron la buena marcha, están las dificultades de lectura y escritura de varios estudiantes, hecho que retrasa los procesos de adquisición de nuevos aprendizajes.

La atención y concentración de los niños eran inicialmente deficientes, la comprensión difícil, el trabajo en equipo se convierte para algunos en oportunidad de diversión o espacio para la rivalidad o el rechazo franco a algunos compañeros que desagrada.

Los alumnos opinan:

Para mejorar el encuentro semanal de Educación religiosa : Cumplir mejor las normas de clase, saber pedir la palabra.

Que la profesora: Debe explicar despacio y claro, debe cambiar de genio, variar las actividades : salidas, cantos, dinámicas.

4. Estrategia del buzón o "Baulito de las inquietudes"

En los primeros días de clase se recibían muchas preguntas que se respondieron, a medida que se iban recibiendo, desafortunadamente no se guardaron para sistematizarlas.

Se tienen actualmente de la sección 6-1, un total de cinco boletas : dos sugerencias disciplinarias, una de ellas se refiere a otra asignatura en la que no dejan entrar a los alumnos que llegan tarde, el niño propone que no se haga esto; otra referente a los niños que colaboran con la profesora, anotando los que ella le indique por indisciplina, el autor

de esta nota anónima afirma que "algunas veces colocan a los que no se están

comportando mal tan solamente por rencor"

Sobre temas para la clase, un niño propone: " Yo quiero que hablen sobre la vida de Job" Esta sugerencia revela un interés en temas puntuales del libro sagrado que no se alcanzan a tratar por la escasez de tiempo de esta asignatura. La quinta papeleta pregunta papeleta dice: " Yo quiero saber quien fue primero en la tierra Los dinosaurios o Adán y Eva".

Esta última pregunta se relaciona con la temática sobre el Origen del Mundo, tema de Ed. Religiosa en la correlación con las demás asignaturas, este se desprende del gran tema central: "El mundo en que vivimos".

La anterior pregunta indica que el niño no ha diferenciado el conocimiento religioso del conocimiento científico, y que en ese momento no tenía claro el simbolismo del lenguaje de la creación.

La sección 6-2 depositó dos papeletas en el segundo semestre, una de ellas dice: "Si Dios se llama Jehová por qué no nos enseñan su nombre? La otra sugiere: "Quiero que hagan juegos en campos de clase, (tachado aparece) " intercambios de clase". Cuando la asignatura tenía más tiempo en el horario de clases había espacio para guiar a los alumnos en formas sanas de recreación, se enseñaban juegos, rondas, dinámicas y otras. Actualmente solo se juega como parte de la clase: Para recordar temas, palabras, descubrir valores, etc.

Esta sugerencia recuerda al docente que los alumnos necesitan el juego para su desarrollo evolutivo, conceptual, de respeto a las normas y como actividad placentera y lúdica.

La sección 6-4 Hace preguntas sobre Dios: " ¿Es verdad que Dios no tiene ni principio ni final? Otra pregunta que se relaciona con la inquietud muy propia

del ser humano por los orígenes de los seres existentes y del mal: "La culebra la creó Dios o el diablo"? " Dios le puso la culebra para probar a Adán y a Eva"? " ¿Quién es el diablo"? " ¿Qué hace el diablo? " ¿Cómo existió el diablo? Sobre la Biblia: " ¿Quién la escribió? " ¿Para qué la "hicieron"? " ¿En qué año hicieron la Biblia? " ¿Cómo saben eso ? " ¿ Quién hizo la tierra ? " Yo quería saber si Dios hizo primero al hombre o al dinosaurio" Sobre el Apocalipsis " Quién lo inventó? De qué trata ? " ¿ Es verdad eso?

Estas preguntas muestran un gran interés por los temas religiosos y bíblicos, suscitando el diálogo entre compañeros y con la profesora. Son motivo interesante de consulta e investigación bibliográfica y de lecturas.

5. Conclusiones:

- Agradecer a mis alumnos y colegas sus aportes para mi desarrollo profesional.
- La angustia por desarrollar diferentes proyectos, actividades y temas puede impulsar a exigir a los niños más de lo que pueden dar y asimilar
- El tiempo es muy corto para desarrollar tal cantidad de proyectos y para evaluarlos sobre la marcha y redireccionar oportunamente la actividad pedagógica
- Los docentes que tengan este tipo de proyectos de investigación deben tener menor intensidad horaria y más recursos a su disposición

MATEMÁTICAS

La matemática como una asignatura que siempre ha despertado temor en los estudiantes se ha planteado en este proyecto como una actividad donde el estudiante es el que propone, realiza conjeturas, concluye.

Por medio de la palabra, la comunicación y el dialogo durante el proceso se ha manejado la matemática a través de escritos, relatando cuentos, construyendo proporciones, concluyendo lo entendido, practicando lo aprendido, realizando talleres, desarrollando guías y participando en actividades como concursos que los motivan y los hace sentirse importantes.

Argumentan en forma oral y escrita, verifican datos y confrontan conceptos propios con los del libro.

Con la resolución de problemas, que son análisis de situaciones que cada uno hace desde su punto de vista, han servido para la argumentación y desarrollo según su percepción matemática. Se ayudan con el dibujo para interpretar lo que dice el problema, luego con la palabra expresan su análisis y dan una solución.

La participación es alta, algunos aspectos que han contribuido a la buena marcha del proceso son la empatía maestro-alumno, incentivos frente a la participación y el comportamiento, afecto, paciencia, lúdica y concursos.

ESPAÑOL

Un hecho significativo para la comunidad educativa del Inem Santiago Pérez , en el presente año , fue el haber sido aprobado por parte del IDEP, el

proyecto investigativo denominado: Hacia la Excelencia Académica la palabra como vehículo de interacción y cultura.

El proyecto ha contado con el aunado esfuerzo de un grupo de docentes , que semanalmente, dada su motivación y entrega enriquecen el trabajo con el encuentro de saberes interdisciplinarios.

Esta investigación ha significado en los maestros un cambio en su metodología y en su aprendizaje teórico- conceptual que lo habilita para emprender nuevos proyectos en el futuro con los estudiantes con quienes está trabajando, o con nuevos educandos.

Dado que el proyecto gira entorno a la palabra, la interacción comunicativa en el aula ha sido el eje sobre el cual se ha reafirmado la investigación: maestro - maestro; maestro - alumno; alumno- alumno; maestro- padres; alumnos - padres. Decimos entonces que la investigación está enmarcada dentro de los lineamientos y principios de la etnografía cualitativa.

Para todos los docentes es conocido la dificultad que tienen los jóvenes en comunicarse tanto en forma oral como escrita, por ello, el grupo de maestros, se ha puesto en la tarea de buscar motivaciones de tal forma que el estudiante se exprese con coherencia, claridad, precisión, y concisión en el lenguaje.

Al iniciar el desarrollo del proyecto, la primera barrera que se superó fue la comunicación interpersonal; cada alumno expresó sus expectativas frente al reto que tenía: " Iniciar su bachillerato ".Día a día desde las distintas áreas de formación, ha manifestado a su profesor diversas inquietudes , algunas veces con timidez y otras en forma espontánea. De esta manera se ha ido enriqueciendo la comunicación Maestro Alumno. También mediante la composición escrita se han fortalecido los procesos de comunicación y detectado las dificultades en el manejo de las estructuras lingüísticas como también sus competencias escritoras.

Las interpretaciones que han hecho de textos seleccionados, les ha permitido relacionar las temáticas desarrolladas en los distintos núcleos de formación .

Otro tópico de vital importancia en todo el proceso, es el de la argumentación; las estrategias metodológicas incrementadas por cada docente, ha permitido

reflexionar sobre los distintos saberes, avanzar en los diversos conocimientos y favorecer la solución de conflictos que se presentan dentro y fuera del aula.

El papel del orientador, junto con los asesores de sección y el director de unidad docente, ha sido de vital importancia, teniendo en cuenta que en todo el proceso educativo estas personas son las que ayudan a interpretar las realidades de donde provienen los niños. Con el grupo de docentes encargado del proyecto, se realizó un trabajo que permitió visualizar las características de los grupos a partir de sus debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas (D.O.F.A.).

Se encontró que la falta de hábitos de estudio, la disparidad de edades, maltrato al interior de grupos y atención dispersa, son las características comunes en algunas secciones.

El D.O.F.A. ha permitido establecer las estrategias metodológicas que se deben seguir con cada grupo, detectar los casos especiales e identificar las características de las secciones como la indisciplina de unos y las ventajas académicas de otros.

El diálogo individual y grupal ha contribuido a canalizar acciones hacia aspectos positivos que permiten el crecimiento de las secciones además para incentivar el respeto por el trabajo y atención hacia el otro.

Las salidas de campo han servido para observar el disfrute y motivación de los niños y han posibilitado la integridad del saber y de la creatividad.

La comunicación con el hogar en la mayoría de estudiantes ha permitido deducir que el contexto social y familiar no está consolidado como un grupo estable, ello nos permite justificar algunos comportamientos y actitudes de los niños.

En el área de lenguaje los niños iniciaron el proceso de socialización grupal a partir de su propia narrativa: para ello, cada uno hizo un dibujo de sí mismo y escribió los pensamientos más hermosos que ha tenido en su vida; las palabras más significativas que había escuchado, el sitio más encantador que había recorrido, el olor más agradable, que había percibido, las cosas más sensibles que había tocado, los pensamientos más nobles que había concebido; estos datos y otros como el lugar y fecha de nacimiento, nombre de los padres y dirección le permitieron realizar su autobiografía. Aquí comenzó el proceso de escritura. Se leyeron las composiciones y se hicieron las correcciones

pertinentes. Desde ese momento l@s nin@s interactuaron con sus maestros y compañeros/as y se involucraron en el proceso educativo.

Se enfatizó en la función comunicativa del lenguaje, es decir a través de la palabra hablada y escrita podemos afirmar nuestros sentimientos y experiencias. Esta función comunicativa está estrechamente relacionada con la función social, ya que al expresarnos estamos intercambiando "con". El poder intercambiar "con", nos permite tener conocimiento del mundo que nos rodea, del desarrollo cultural y científico, del significado de nuestra propia realidad.

Estas reflexiones han servido, para ver la importancia del lenguaje en todos los campos.

La diversidad textual utilizada, ha permitido desarrollar y ampliar las competencias lecto-escritoras.

Las lecturas orales que se hacen ayudan a detectar el grado de comprensión y los posibles errores de dicción, entonación y vocalización.

Los textos literarios empleados como la oración del ciudadano y la escuelita de Carlos Castro Saavedra, han sido propicios para identificar los valores que genera una lectura; también ayudaron a establecer la diferencia entre lenguaje corriente y literario. Se amplió este tema al hacer las composiciones sobre las salidas de campo, en donde tenían que recurrir a la descripción y sus clases como la cronografía y la topografía.

La etopeya y la prosopografía, la utilizaron haciendo descripciones de sus padres, familiares y amigos.

Con estos temas, se busca que la literatura produzca un goce estético, constituyéndose en una herramienta para conocer y transformar, que leer es captar, expresar, traducir y valorar la realidad.

Con el estudio del mito y la leyenda, se pretende rescatar nuestra identidad cultural en el aula de clase. Estas lecturas, han permitido que los niños conozcan parte del patrimonio cultural Colombiano, en donde la correlación con el área de sociales, ha permitido la interacción entre ubicación y marco histórico de las culturas de donde provienen los mitos. Identificándose allí, los dioses y decretos proferidos a través del mito, deduciendo el poder de la palabra, para concluir que el lenguaje es el elemento más significativo de la identidad cultural de un pueblo.

Sintetizando esta experiencia se puede decir que toda acción educativa debe contribuir a la formación integral del individuo y en nuestro caso ha sido a través del lenguaje que hemos fortalecido la interacción comunicativa en todos

los campos del saber, promoviendo valores e incentivando la formación académica y científica .

Se puede decir entonces que la palabra es el principal vehículo de interacción y cultura y es a través de ésta que el maestro interactúa con el alumno orientándolo en la construcción de su proyecto de vida. Por lo tanto, el educador debe ser un acompañante de procesos vitales, que ayuden al alumno a estimular , desarrollar y perfeccionar su aprendizaje.

ANEXO 29

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	fecha
* Nov 20 y 27 de 2000	Primer encuentro interdisciplinario
* Diciembre 4 y 11 de 2000	Encuentro interdisciplinario
* Enero 31	Reunión primeras actividades
* Febrero 14	Encuadre actividades Sasaima
* Febrero 14	Hábitos de estudio
* Febrero 17	Encuentro pedagógico Sasaima
* Febrero 21	Reunión interdisciplinaria - Debilidades y fortalezas secciones
* Marzo 1	Explicación interventoria
* Marzo 21	Reunión interdisciplinaria - Acuerdo temas a estudiar
* Marzo 22	Taller de Autoestima con alumnos
* Marzo 28	Reunión interdisciplinaria salidas ecológicas
* Abril 3	Salida ecológica grupos 6-1 y 6-4 lugar: Páramo de Sumapaz
* Abril 4	Informe salida 61 y 6-4
* Abril 19	Planeación salida El Delirio
* Abril 20	Reunión de padres de familia
* Abril 25	Salida ecológica grupos 6-2 y 6-3 lugar: El Delirio
* Abril 30	Día del Idioma
* Mayo 2	Charla: Teoría general de los sistemas
* Junio 20	Reunión acuerdo de la socialización IDEP

* Junio 21	Avances, hallazgos y novedades en cada área en general
* Julio 10	Encuentro IDEP
* Julio 11	Taller patrimonio cultural
* Julio 18	Reunión grupo interdisciplinario
* Agosto 10	Reunión de padres de familia
* Agosto 10	Primer simposio local de enseñanza del Inglés
* Agosto 11	Encuentro pedagógico Silvana
* Agosto 22	Reunión DOFA segundo semestre
* Agosto 29	Exposición sobre elaboración de pensamiento
* Septiembre 12 y 19	Encuentros interdisciplinarios
* Septiembre 19	Película: La lengua de las mariposas
* Septiembre 21	Taller integrador de saberes - Mito y palabras
* Septiembre 24 - 28	Jornada de embellecimiento
* Septiembre 28	Reunión con padres de familia
* Octubre 11 y 18	Encuentros interdisciplinarios
* Octubre 24	Análisis de entrevistas a alumnos
* Octubre 31	Día de los niños
* Noviembre 14	Análisis de rendimiento académico y comportamental de las secciones-casos especiales
* Sábados de Febrero a Noviembre	Jornadas de capacitación de 8 a 1 de la tarde
* Miércoles de Febrero a Noviembre	Jornadas de socialización e intercambio de experiencias
* Diciembre 7	Reunión con padres de familia y clausura