



Currículo para la excelencia académica y la formación integral

Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
HUMANA



Currículo para la excelencia académica y la formación integral

Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
Secretaría de Educación del Distrito

Alcalde Mayor de Bogotá
Gustavo Petro Urrego

Secretario de Educación
Óscar Sánchez Jaramillo

Subsecretaria de Calidad y Pertinencia
Patricia Buriticá Céspedes

Directora de Educación Preescolar y Básica
Adriana González Sanabria

Director de Educación Media y Superior
Pablo Fernando Cruz Layton

Director de Ciencias, Tecnología y Medios Educativos
Oswaldo Ospina Mejía

Directora de Formación de Docentes e Innovaciones
Pedagógicas
María Teresa Gutiérrez Gómez

Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones
María Elvira Carvajal Salcedo

Director de Evaluación de la Educación
Miguel Godoy Caro

Gerente del Currículo para la Excelencia Académica y
la Formación Integral 40 x 40
Martha Isabel Palacios Vásquez

Gerente Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
Deidamia García Quintero

Coordinación General de las Orientaciones
curriculares para la excelencia académica y la
formación integral

Secretaría de Educación del Distrito
María Dolores Cáceres Cadena
Carmen Cecilia González Crisancho
Claudia Fernanda Rivera Hernández
Universidad de los Andes
Andrés Mejía Delgadillo

Autoría
Secretaría de Educación del Distrito:
Carmen Cecilia González Crisancho
Claudia Fernanda Rivera Hernández

Aportes pedagógicos y revisión del documento:
Juan Eduardo Escallón Largacha

Colaboración
Diana Concha Ramírez
Luz Ángela Campos Vargas
Sara Clemencia Hernández Jiménez

Revisión de Estilo
Guillermo Díez y David González

Diseño y Diagramación
David Escobar Uribe
Martín David Arrieta Gómez
Devi Ramírez Díaz

Impresión
Jerlec Digital Editores S.A.S

ISBN
978-958-8878-10-2

Bogotá, agosto de 2014

Agradecemos los aportes pedagógicos de los siguientes maestros y maestras al Documento
“Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral 40 x 40”,
Orientaciones para el área de Humanidades Lengua Castellana

Maestra - Maestro	Colegio
Bernal Molina Gloria Irlen	Agustín Fernández
Hernández León Andrés	Alemania Unificada
Garay Vásquez Natalia Andrea	Alfredo Iriarte
Medina Alarcón Claudia Viviana	Atahualpa
Alarcón Ayala Clemencia	Brasilia - Bosa
Marín Herrera Orlando	Campestre Monte Verde
Perez Cardozo Emigdio Antonio	Campestre Monte Verde
Leguizamón Reyes Carmen Isabel	Confederación Brisas del Diamante
Torres Galvis Doris Inés	Cristóbal Colón
García Moreno Gloria Stella	Diego Montaña Cuellar
Beltrán Torres Rolando	Eduardo Umaña Mendoza
Huérfano López Roger Leandro	Eduardo Umaña Mendoza
Pulido Riveros Yolanda	El Jazmín
Mendoza Diana Marcela	El Minuto de Buenos Aires
Galeano Castro Carolina	El Tesoro de La Cumbre
Torres García Martha Elena	Externado Nacional Camilo Torres
Gavilanes Martínez Julia Esther	Fanny Mikey
Bonilla Estrada Uriel Mauricio	Federico García Lorca
Reyes Guzmán Luz Mabel	Garcés Navas
Rojas Salamanca Olga Lucía	General Gustavo Rojas Pinilla
Pérez Castro José Pastor	Gustavo Restrepo
Acosta Garzón Carmen Teresa	Inem Santiago Pérez
Hernández Anzola Hellen Johanna	Instituto Técnico Distrital Julio Flórez
Rodríguez Muñoz Hilda Teresa	Instituto Técnico Laureano Gómez
Cárdenas Flórez Jhon Alexander	Integrado de Fontibón Ibe
Medina Rojas Adriana Marlén	José Francisco Socarrás
Torres Velandía Francia Catalina	José Francisco Socarrás
Lizarazo Correa Carmita	José Joaquín Castro Martínez
González Gómez Claudia Patricia	José Manuel Restrepo
Ardila Ardila Daissy Johanna	Juan Francisco Berbeo
Mateus Torres Mary Ludivia	Kimy Pernía Domicó
Joya Cruz Esperanza	La Amistad

Díaz Cortés Jorge Enrique	La Arabia
Garzón González Narda Maritza	La Aurora
Medina Umbacia Efraín	La Aurora
Arciniegas Lagos Fabiola	La Chucua
Lemus Franco Wilder Alejandro	Las Violetas
García de García Myriam Leonor	Liceo Nacional Antonia Santos
Contreras Ríos Luz Yanneth	Los Comuneros - Oswaldo Guayazamín
Arenas Torres Hilda Yamile	Manuel Cepeda Vargas
Cepeda Alfonso Ana Cecilia	Manuel del Socorro Rodríguez
Poveda Saldaña Carmenza	Marruecos y Molinos
Penagos Nieto Constanza Ximena	Ofelia Uribe de Acosta
Gonzalez Mongua Gloria Esneider	República de México
González Guerrero Johnatan	San Francisco
Daza Turmequé Marco Tulio	San Francisco de Asís
Roa Cangrejo Martha Elizabeth	San José de Castilla
Rusínque Castro Edgar Araby	Santa Bárbara
Morales Salamanca Luz Marina	Sierra Morena
Moreno Valero Lucía Concepción	Simón Rodríguez
Romero Castro Carolina	Técnico Menorah
Domínguez Espíndola Angela Patricia	Técnico Tomás Rueda Vargas
Rozo Rodríguez Sandra Yannet	Tom Adams
Torres Wilches Martha Lucina	Tom Adams
Gamboa Merchán Adriana	Usminia
Camacho Pineda Lucy Susana	Villa Amalia
Castro Trujillo Ofelia	

Contenido

	Pág.
1. Presentación	13
2. Desarrollo del área de Humanidades - Lengua Castellana en los contextos internacional, nacional y distrital	14
3. Propuesta de integración curricular	16
3.1 Principios comunes de formación en el marco de una educación para el buen vivir	18
3.2 La Reflexión-Acción-Participación como un enfoque unificador	18
3.3. Integración de los ejes transversales en las sesiones de aprendizaje y en los Centros de Interés de Ciencias Naturales	19
3.4. La interdisciplinariedad en los Centros de Interés de Humanidades Lengua Castellana	20
3.5 Articulación entre las sesiones de aprendizaje y los Centros de Interés de Humanidades - Lengua Castellana	20
4. El área de Humanidades - Lengua Castellana en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral	21
4.1 Enfoque general del área de Humanidades - Lengua Castellana	21
4.2 Aportes del área a la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir	23
4.3. Ejes del área de Humanidades - Lengua Castellana	30

4.3.1. Construcción de sistemas de significación	30
4.3.2. Interpretación y producción de textos	30
4.3.3. Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje (el papel de la literatura)	31
4.3.4. Ética de la comunicación	31
4.3.5. Desarrollo del pensamiento	31
4.4. Ejes transversales del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral	32
4.4.1. Formación para la ciudadanía y la convivencia	32
4.4.2. Enfoque de género	37
4.4.3. Enfoque diferencial	38
4.4.4. Tecnología	40
4.5. La evaluación en el currículo para la excelencia académica y la formación integral	42
4.6. Malla Curricular	43

5. Los Centros de Interés 50

5.1. ¿Qué son los Centros de Interés?	50
5.2. Características de los Centros de Interés en Humanidades - Lengua Castellana	53
5.3. Ejemplos de Centros de interés en Humanidades - Lengua Castellana	55
5.3.1. Ejemplo 1: La palabra alrededor del fuego	56
5.3.2. Ejemplo 2: El libre desarrollo de la personalidad	60

6. Referencias 64





SALIDA

SALIDA DE EMERGENCIA

1. Presentación

En el desarrollo del Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Educación de calidad para todos y todas”, la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2012) promueve el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como de la educación para la ciudadanía y la convivencia. Lo anterior implica contar con un currículo integral que se desarrolle a través de prácticas pedagógicas que vinculen a la escuela con la ciudad en su cotidianidad.

Este documento tiene como propósito ofrecer orientaciones pedagógicas para el área de Humanidades-Lengua Castellana, al proceso de integración curricular para la formación integral y la excelencia académica. De este modo, se presentan aquí el alcance y las maneras en las que se promueve la integración curricular, junto con el papel que juega allí el área de Humanidades-Lengua Castellana. Así mismo, se ofrecen orientaciones para la creación, implementación, desarrollo y evaluación de los Centros de Interés que se proponen desde la política educativa de la Bogotá Humana. Dicho de manera sintética, este

proceso busca ampliar las oportunidades de los niños, niñas y jóvenes del Distrito Capital mediante la transformación curricular y el trabajo por la excelencia académica, promoviendo la dedicación de más tiempo para aprender, así como el desarrollo de capacidades ciudadanas no sólo en los niños, niñas y jóvenes sino en la comunidad educativa en general.

Estas orientaciones han sido construidas colectivamente y se ofrecen a la comunidad educativa como un insumo para la discusión con los maestros y maestras, con cuyos aportes deberán complementarse y consolidarse. A partir del conocimiento de estas orientaciones, pero también del proceso de diálogo y debate acerca del mismo, los maestros y maestras podrán cumplir su papel de orientar las acciones de transformación curricular en los colegios del Distrito, con miras a lograr la excelencia académica y la formación integral que la Bogotá Humana se ha propuesto.

2. Desarrollo del área de Humanidades – Lengua Castellana en los contextos internacional, nacional y distrital

Para 1970 Paulo Freire ya consideraba que los procesos de lectura, escritura y oralidad se debían dar en contextos propios de realidades y necesidades de los niños y las niñas, de manera que ellos y ellas puedan escribir o rescribir el mundo, es decir, transformarlo a través de su práctica consciente (Freire, 1984).

En 1975, el Comité Bullock redactó el informe “Un lenguaje para la vida” para el Gobierno británico. El Comité consideró que la enseñanza del lenguaje oral y escrito era esencial para el desarrollo del pensamiento y, por tanto, debía tener lugar en todas las áreas. Posteriormente, las reformas educativas de los años ochenta en el mundo plantearon la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa, concebida desde aprender a expresarse oralmente y por escrito con coherencia, corrección y creatividad.

Así, en 1984 se llevó a cabo en Colombia una propuesta de renovación curricular que asumió el enfoque semántico comunicativo para el área de Español y Literatura en la educación primaria y secundaria. Con ello se

intentó modificar la enseñanza de la lengua fundamentada en la normatividad o en la descripción estructural del sistema formal de la lengua.

Para algunos investigadores (Rodríguez y Jaimes, 1999), estos avances en el campo teórico disciplinar no encontraron cabida en la propuesta curricular, que presentó serias dificultades en su formulación.

Posteriormente, el Ministerio de Educación Nacional construyó los Lineamientos Curriculares de lengua castellana, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994, en los que se reconoce la importancia del contexto social, cultural e ideológico desde un enfoque semántico-comunicativo; semántico en el sentido de que atiende la construcción del significado, y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo. Se propusieron cinco ejes, a saber: procesos de construcción de sistemas de significación, procesos de interpretación y producción de textos, procesos culturales

y estéticos asociados al lenguaje, interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, y desarrollo de pensamiento. Posteriormente, los estándares de competencias del lenguaje recogieron de manera holística estos ejes, asumiendo que los procesos cognitivos no pueden desligarse de lo comunicativo ni del uso del lenguaje.

La Secretaría de Educación del Distrito realizó en 2007 acompañamientos institucionales para asesorar la conformación de propuestas para el fomento de la lectura y la escritura en diferentes colegios oficiales de la ciudad generando los “Proyectos institucionales de lectura y escritura PILEO”. Conscientes de la importancia de la oralidad, durante el año 2008 se trabajó en la construcción de los “PILEO, Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad”, en el que cada colegio participante conformó un comité PILEO, integrado con la representación de directivos, maestros y maestras de los distintos niveles de la educación y áreas básicas, estudiantes de los últimos grados y familias, quienes desarrollaron un proyecto de lectura, escritura y oralidad con marco teórico, prácticas sociales y culturales para la construcción de un sujeto de lenguaje con reconocimiento discursivo, capaz de interactuar con otros para desarrollar sus competencias lectoras y escritoras, en pro de su desarrollo personal e intelectual. Simultáneamente, se publicaron las Orientaciones curriculares para el

campo de Comunicación, Arte y Expresión, como resultado de la reflexión propositiva del currículo, entendido como la forma de acercar a los estudiantes al conocimiento, a través de seis propósitos centrales, como horizonte de trabajo desde el lenguaje y la expresión: 1. Formarse como ciudadano para participar de modo adecuado en la vida social, en la democracia y ejercer la ciudadanía. 2. Acceder, comprender y dominar los lenguajes que posibilitan participar de la cultura en sus diversas manifestaciones. 3. Participar en prácticas sociales de lectura y escritura. 4. Acceder a los códigos formales propios del mundo académico para avanzar en su desarrollo. 5. Desarrollar el sentido estético, la sensibilidad hacia el arte y las formas de expresión. 6. Comprender críticamente los lenguajes de los medios de información y comunicación para poder usarlos con sentido.

La SED ha acompañado a los colegios en la “Propuesta para la incorporación de la oralidad, lectura y escritura en todos los ciclos y áreas del currículo”. Este objetivo no es exclusivo de los maestros y las maestras del área de Humanidades-Lengua Castellana, puesto que el lenguaje está presente en todos los momentos de la vida y, además, es inherente a las áreas. Así, también se conformó la red de oralidad, lectura y escritura, constituida por maestras y maestros cuyas prácticas favorecen la excelencia académica y el desarrollo integral

de sus estudiantes para el buen vivir, utilizando los “Referentes para la didáctica del lenguaje por ciclos”, que, a su vez, son el punto de partida de estas Orientaciones.

Hoy, en la Bogotá Humana, los propósitos de la escuela frente al lenguaje se orientan a construir las condiciones para que los niños, niñas y jóvenes ingresen y participen en la vida social, cultural y académica. Con dichas condiciones, niñas, niños y jóvenes logran la seguridad e identidad que les permiten alcanzar un lugar en el tejido social, progresar cognitivamente, usar el

lenguaje como instrumento de aprendizaje y construir una voz propia que les permita ejercer la ciudadanía para la participación y la transformación constructiva de su entorno. Como se verá más adelante, los centros de interés en la educación básica y los proyectos en la media son formas concretas en las que el área de Humanidades-Lengua Castellana juega un papel central en la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir.

3. Propuesta de integración curricular

La propuesta de integración curricular que se hace en estas orientaciones abarca varios espacios, niveles y principios diferentes. La formación en el área de Humanidades-Lengua Castellana se realiza en escenarios diferentes que se articulan entre sí, a la vez que se integra con las demás áreas y con los ejes transversales, de modo que integralmente se configure una educación para el buen vivir. Esta integración es

esencial, debido a que la formación en el área de Humanidades-Lengua Castellana puede ser considerada formación cuando contribuye al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes. El siguiente diagrama muestra la manera en la que se entienden aquí las áreas y los ejes transversales, a los que se referirá esta propuesta de integración curricular.

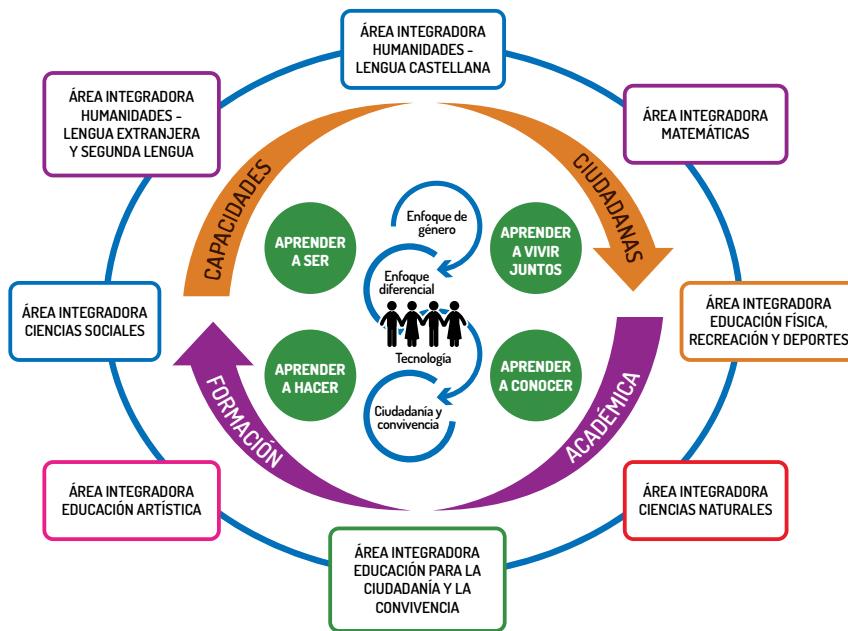


Figura 1. En el Currículo para la excelencia académica y la formación integral, las áreas se integran alrededor de los aprendizajes esenciales para el buen vivir y los ejes transversales, a través del desarrollo de las capacidades ciudadanas y la formación académica.

Las áreas que se consideran en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral son Ciencias naturales, Ciencias sociales, Ciudadanía y convivencia, Educación artística, Educación física, recreación y deporte, Humanidades - Lengua Castellana, Humanidades - Lengua extranjera y segunda lengua, y Matemáticas. Cada una, según su naturaleza particular, se estructura alrededor de diferentes ejes del área. A la vez, todas las áreas son armonizadas por los cuatro ejes transversales

de Ciudadanía y convivencia, enfoque de género, enfoque diferencial y tecnologías.

Ahora bien, cada colegio organiza su currículo de diferentes maneras dependiendo de sus propósitos consignados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de su cultura institucional. Sin perjuicio de esto, en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral se ofrecen varios caminos para la integración curricular que

permitan cumplir con los objetivos, y que puedan articularse apropiadamente con las dinámicas de cada colegio. Dichos caminos son los siguientes:

3.1. Principios comunes de formación en el marco de una educación para el buen vivir

Toda actividad y todo espacio del colegio son ambientes de aprendizaje que inciden en la formación integral. De acuerdo con esto, todas las actividades en todos los espacios de formación, incluidas aquellas centradas en el área de Humanidades-Lengua castellana, deben caracterizarse por promover la convivencia armoniosa, por ser empoderadoras de los niños, niñas y jóvenes para el desarrollo de agencia política, por generar solidaridad y sentido de comunidad y pertenencia, y por buscar una ciudadanía crítica.

3.2. La Reflexión - Acción - Participación como un enfoque unificador

La Reflexión-Acción-Participación (RAP) es a la vez un enfoque metodológico para guiar proyectos pedagógicos, una forma de leer y escribir el mundo desde una perspectiva crítica que permite comprenderlo a la vez

que transformarlo (Freire y Macedo, 1989), y una estrategia pedagógica activa para aprender haciendo. En esta propuesta la RAP se constituye en forma y fondo de los espacios de formación en los que se configura el trabajo alrededor de proyectos como los Centros de Interés en Humanidades-Lengua Castellana así como otros que se trabajen desde las sesiones de aprendizaje de esta misma área. Además, permite la investigación de la práctica docente y la construcción del colegio como una organización que aprende colectivamente.

La RAP se basa en la Investigación-Acción-Participación (IAP) y se adapta al contexto educativo. Desde ella, la escuela se propone como un lugar de pedagogías participativas en donde el conocimiento se pone en acción de manera crítica, para convertirnos en sujetos que transformamos colectivamente con otros el mundo en el que vivimos. A continuación se presentan algunos principios de la RAP (adaptados de Colectivo Ioé, 2003, p.6):

- Las iniciativas se ejercen desde la horizontalidad en una relación entre pares, teniendo en cuenta la comunidad educativa.
- Se parte de las necesidades, potencialidades e intereses de la comunidad educativa, como condición

necesaria para que sean ellos los principales protagonistas del proceso.

- Se integran la reflexión y la acción.
- La realidad social se entiende como una totalidad, concreta y compleja a la vez.
- Se trasciende el aula de clases como espacio de aprendizaje, de forma que la escuela lidera en la comunidad el ejercicio de educación y transformación ciudadana.

Un proceso orientado por la RAP se organiza alrededor de cuatro momentos que presentamos a continuación. Es importante notar que estos no representan unas fases que necesariamente deban implementarse de manera consecutiva, y que pueden adaptarse para atender a las particularidades de cada situación. Son los siguientes:

- 1. Pensarse y pensarnos.** Reflexionamos sobre nuestros intereses, problemáticas, y potencialidades comunes para plantearnos preguntas ejes o proyectos para trabajar colectivamente.
- 2. Diálogo de saberes.** Construimos una lectura crítica de la realidad a partir de los saberes de los diferentes actores y participantes, así como de su relación con el entorno.

- 3. Transformando realidades.** Acordamos, planeamos y llevamos a cabo acciones colectivas concretas que promuevan la transformación de la realidad de una manera pedagógica.

- 4. Reconstruyendo saberes.** Reconocemos y reelaboramos los aprendizajes a los que llegamos en el proceso de construcción colectiva.

En el capítulo 5 de este documento se presentan dos ejemplos de Centros de Interés organizados según la propuesta de la RAP.

3.3. Integración de los ejes transversales en las sesiones de aprendizaje y en los Centros de Interés de Humanidades Lengua Castellana

Los ejes transversales (educación para la ciudadanía y la convivencia, enfoque diferencial, enfoque de género y tecnologías) se integran en las sesiones de aprendizaje y en general en los espacios del área de Humanidades-Lengua Castellana, incluidos los Centros de Interés, por medio de un conjunto de principios pedagógicos y curriculares. En la sección 4.4 de este documento se ofrecen, a manera de

ilustración, algunas posibilidades concretas de llevar a cabo esta integración. Uno de estos elementos, que vale la pena resaltar aquí, aparece en la ruta de aprendizajes de capacidades ciudadanas, a la que todas las áreas deben contribuir para lograr una formación integral. El alcance de dicha ruta, organizada por ciclos, se presenta en una tabla en esa misma sección, a manera de resumen. La malla completa de aprendizajes en ciudadanía se encuentra desplegada de forma detallada en el documento que contiene el Lineamiento Pedagógico de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (SED, 2014).

3.4. La interdisciplinariedad en los Centros de Interés de Humanidades Lengua Castellana

Si bien los Centros de Interés pueden construirse desde un área particular que define su eje temático central, como espacios orientados hacia proyectos de comprensión e intervención transformadora de la realidad, estos no se inscriben exclusivamente dentro de los márgenes del área. Por el contrario, y de modo consistente con la idea de que la realidad y la vida no están divididas en sí mismas en áreas de conocimiento, los Centros de Interés exigen la puesta en escena de los múltiples saberes aportados por diferentes áreas.

3.5. Articulación entre las sesiones de aprendizaje y los Centros de Interés de Humanidades-Lengua Castellana

El trabajo que se realice en paralelo en las sesiones de aprendizaje de Humanidades-Lengua Castellana y en los Centros de Interés debe estar coordinado, de manera que se aprovechen y refuercen mutuamente los aprendizajes en uno y otro espacio. Esta coordinación puede darse de varias maneras, todas las cuales requieren que los maestros y las maestras del área y los encargados de los Centros de Interés se reúnan a hacer planeaciones conjuntas para la articulación. Por ejemplo, un Centro de Interés puede hacer uso de los conocimientos que los niños, niñas y jóvenes estén aprendiendo en sus sesiones de aprendizaje de Humanidades-Lengua Castellana. También pueden diseñarse actividades específicas de un Centro de Interés para canalizar intereses e inquietudes de los niños, niñas y jóvenes que hayan surgido o se hayan manifestado en las sesiones de aprendizaje del área.

4. El área de Humanidades - Lengua Castellana en el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral

4.1. Enfoque general del área de Humanidades-Lengua Castellana

Para estas orientaciones es de gran importancia el contexto sociocultural, el cual toma como punto de partida los postulados de Vygotsky, y se presenta como un enfoque centrado en el desarrollo humano: en tanto que parte del respeto por el crecimiento de los niños, reconoce que lo que ocurre en la escuela amplía lo que sucede antes y fuera de ella. De ahí la importancia de aprender mediante desempeños auténticos; es decir, prácticas reales de habla, lectura y escritura en contextos reales y con propósitos reales.

Este modelo sociocultural ha sido alimentado por los aportes de John Dewey (escuela progresista), Roland Barthes (muerte del autor) Jean Piaget (papel activo del niño en la educación), y está ampliamente difundido en Canadá, Australia, Nueva Zelanda e Inglaterra. Más adelante, Goodman y Goodman (1990) propusieron el lenguaje como una totalidad indivisible. Con esto,

describió cómo los sonidos, las letras, las palabras, las frases, los párrafos, son las partes de un todo que es el texto. Es decir, un texto (oral o escrito) solo existe si cada una de sus partes cumple con su forma y su función. Recientemente, Liliana Tolchinsky (2008) propuso un enfoque transversal de la lectura y escritura para aprender el lenguaje en contextos de auténtica funcionalidad.

Para cumplir con este propósito, es necesario que las y los maestros tengan presente las formas en que los conocimientos, las capacidades y las actitudes que se potencian desde el área de Humanidades-Lengua castellana aportan a la formación académica y las capacidades ciudadanas. Así, cuando nos referimos a lenguaje hacemos alusión a las formas de comunicación numerosas y complementarias en las que usamos diferentes tipos de signos visuales, táctiles, sonoros y audibles. Además, partimos de la idea de que en el lenguaje nos hacemos humanos, quizás más que en ninguna otra de las características que componen el vasto territorio de lo que significa ser humano.

Lo anterior se debe a que el lenguaje tiene un papel crucial en diversas esferas de las personas: la construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de acceder al aprendizaje de cualquier disciplina y de recrear estéticamente el mundo, la posibilidad de tener una voz y de relacionarnos con otros para participar como ciudadanos en la toma de decisiones que afectan su destino.

La función básica del lenguaje es el intercambio social (Vygotsky, 1964). Con el desarrollo del lenguaje y la adquisición de la lengua escrita se posibilita el derecho al conocimiento y a establecer relaciones con el mundo, pues las capacidades de escuchar, hablar, leer y escribir orientan la expresión política y potencian la intervención activa de los sujetos en el grupo social para la toma de decisiones que determinarán su futuro. Articular la Excelencia Académica y la Formación Integral con el área de Humanidades-Lengua Castellana exige abordar la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades y capacidades en el uso crítico y creativo del lenguaje.

También, invitan a la interacción con otros agentes de enseñanza, tales como escritores, bibliotecarios, narradores orales, populares, etc. Ese otro, entonces, se convierte en agente importante de nuestro desarrollo integral. Esta interacción es una oportunidad para

que, en los contextos de estos agentes (fuera de la escuela), y a partir de los intereses auténticos de los estudiantes, ellos y ellas hagan uso democrático del lenguaje para expresar creativamente su relación con su universo cercano.

Según Emilia Ferreiro (2000), “no es posible ser ciudadano pleno, ni participar de manera crítica y reflexiva en la transformación de las sociedades si se es excluido de la cultura escrita”. Por esto, en la Bogotá Humana los niños, niñas y jóvenes asumen el ejercicio de la oralidad, la lectura y la escritura como parte de su desarrollo humano. Con este ejercicio, ellas y ellos logran la construcción de su propia voz para poner de manifiesto su postura frente a los fenómenos cotidianos. Esto les permite ser ciudadanas y ciudadanos activos y participativos, con herramientas sólidas para la construcción de su proyecto de vida social e individual.

El lenguaje y sus diversas prácticas de desarrollo se convierten en un capital simbólico que es necesario potenciar desde los colegios. Es en la infancia y en la interacción lingüística con los adultos cercanos a los afectos que dicho capital simbólico se nutre y se fortalece. Con él, las personas están en capacidad de aportar a la convivencia, de asumir la participación democrática y de definir su identidad y pertenencia a la comunidad. Desde luego,

la escuela solo logrará este propósito si ella misma se constituye como un espacio democrático para la ciudadanía. Todo esto implica construir conocimientos sobre aspectos de los lenguajes oral y escrito, tanto en su forma como en su función; así como desarrollar habilidades y actitudes necesarias para los procesos comunicativos. De esta manera, el lenguaje no solamente es el medio para demostrar aprendizajes y comprensiones, sino la forma de construirlos en un proceso sociocultural.

La propuesta es vincular los centros de interés como una forma de organización curricular que permite articular los aprendizajes tanto del área como de los ejes transversales, pues los centros de interés son espacios socioculturales concretos y constituyen atractivos y significativos ambientes de aprendizaje para los niños, niñas y jóvenes.

Una ciudad que reduce la segregación y la discriminación no permite que los y las jóvenes bachilleres se conviertan, en el decir de Saramago (1999), en “analfabetas funcionales”. Por el contrario, es una ciudad que moviliza sus recursos para que las personas estén en capacidad de hablar, leer y escribir para desempeñarse libre y constructivamente en la vida. En este sentido, el desarrollo y fortalecimiento del lenguaje están en el centro de una política que busca la excelencia académica y la

formación integral para el buen vivir. La Bogotá Humana propende al aprendizaje activo, el pensamiento crítico y científico y el aprovechamiento de la vida cotidiana en la escuela y en el entorno.

4.2. Aportes del área a la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir

El propósito de estas orientaciones es mostrar la relación que hay entre apropiación y adopción de un código elaborado y creativo del lenguaje con la excelencia académica, la formación integral y el ejercicio de la ciudadanía. Con dicho código, las habilidades de pensamiento se fortalecen y las personas pueden expresar su visión y su sentir de mundo, construir argumentos propios y formarse como seres éticos con responsabilidad social para ejercer plenamente sus derechos. Esto es lo que en el currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral 40x40 constituye los “aprendizajes esenciales para el buen vivir”, orientado a una formación académica de excelencia y al desarrollo de las capacidades ciudadanas desde los pilares propuestos por la UNESCO: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos (ver figura 2).

APORTES DE LENGUAJE A LA EXCELENCIA ACADÉMICA Y LA FORMACIÓN INTEGRAL PARA EL BUEN VIVIR

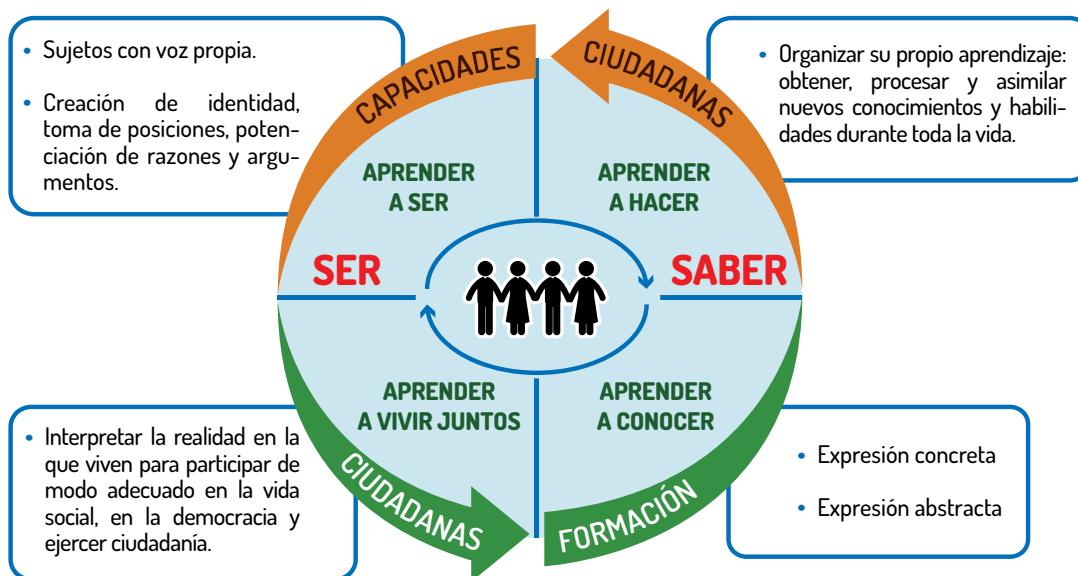


Figura 2. Aprendizajes esenciales para el buen vivir desde el área de Humanidades - Lengua Castellana.

Aprender a ser: el lenguaje y construcción de identidad. “Ser autónomo, crítico y creativo”

Un ser autónomo es alguien que, por definición, no depende de nadie. Es decir, es alguien capaz de discernir por sí mismo de manera crítica sobre aspectos éticos e intelectuales teniendo en cuenta las limitaciones que le impone el respeto a la dignidad de los demás. Aquí, el lenguaje se

constituye en un elemento para la reflexión interior y para el fortalecimiento de la conciencia a partir de la construcción social y de la posibilidad de desarrollar y expresar el pensamiento.

A través del fortalecimiento del lenguaje los niños, niñas y jóvenes encuentran mejores oportunidades para comunicarse; por lo tanto, podrán extender los niveles

de intercambio; así, su personalidad e individualidad se fortalecen junto con su sentido de pertenencia a la comunidad. Esto es fundamental para que cada persona construya una voz propia que defina su identidad y pueda expresar su pensar y su sentir con razones y argumentos válidos que conduzcan a la transformación de su entorno.

Como se plantea en los Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo (Isaza y Castaño, 2010, p.27): “El papel de la escuela es llevar estas distinciones al ámbito de discusiones sustentadas, en las que exista una toma de posición y defensa de la misma; propiciar que los niños, niñas y jóvenes interactúen entre sí y con el maestro y la maestra haciendo un uso adecuado de la palabra y escuchando a los demás; incentivar en las sesiones de aprendizaje que en estas discusiones se incluyan opiniones personales relevantes que justifiquen no solo sus creencias, sino también, la elección de estrategias y procedimientos en la ejecución de algún proceso. El papel de la oralidad en estas prácticas es fundamental, una de las grandes ganancias es lograr que los niños, niñas y jóvenes expresen lo que quieren decir basados en lo que escuchan, leen y conocen, siguiendo unas reglas de interacción y de acuerdo con sus intenciones”.

Aprender a vivir juntos: lenguaje y comportamiento ético ciudadano

A través del lenguaje “se desarrollan formas pacíficas de resolver conflictos, surgen liderazgos, se propician oportunidades de expresión y participación, se intentan diferentes caminos para llegar a acuerdos, entre otros procesos necesarios para la vida en comunidad” (Guzmán, Varela y Arce, 2010, p.26).

Acceder, comprender y dominar los lenguajes posibilitan al ser humano participar de la cultura, diferenciándonos y, a la vez, integrándonos en la diversidad de formas de vida. También, a consolidar el trabajo en equipo, fortalecer la comunicación, el intercambio de opiniones, la expresión de sentimientos, aceptación, respeto mutuo y construcción de acuerdos a través de espacios de reflexión y discusión.

Formar en el lenguaje es permitir que las niñas, niños y jóvenes se reconozcan como sujetos productores de discursos, ciudadanos capaces de interpretar la realidad en la que viven para participar de modo adecuado en la vida social, en la democracia y ejercer la ciudadanía. Es comprender que las decisiones personales requieren voluntad y responsabilidad, que tienen unas causas y consecuencias. Es construirse desde la libertad responsable consigo mismo, con los otros y el entorno. Todo esto es lo que permite que, desde un enfoque diferencial, se aprecie

la diversidad como un valor inherente a la naturaleza humana que enriquece a todas las comunidades.

Aprender a hacer: protagonista de su propio proceso de aprendizaje

Un sujeto autónomo es aquel que sabe autorregularse. Estructurar el lenguaje permite a las niñas, niños y jóvenes reflexionar críticamente, consolidar y profundizar los aspectos de su vida personal, académica y social; y organizar su propio aprendizaje para obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades.

En el momento que el ser humano comunica y expresa lo que construye, comprende y conoce es cuando se ha logrado un aprendizaje real. La comunicación es un saber práctico que se consolida durante toda la vida.

En los referentes para la didáctica del lenguaje del ciclo 2 se plantea la posibilidad del lenguaje para controlar y regular el aprendizaje, a través de las siguientes estrategias como ejemplo: En la búsqueda: establecer criterios claros al consultar informaciones en diversas fuentes (dónde busco, qué busco, para qué). En las distintas lecturas: regular la comprensión del tema (entiendo, entonces encuentro lo que busco). En la producción escrita: lograr un mayor control sobre el texto (planteo mis ideas

con claridad, su desarrollo es pertinente, mi propósito se cumple, el lenguaje usado es el apropiado, necesito replantear el texto o parte de él”).

Aprender a conocer: capacidad de aprender constantemente

El lenguaje, como un medio a través del cual fluyen la comunicación y el pensamiento, tiene un papel en el currículo como eje articulador y rector en el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. La importancia de la reflexión de la lengua, el fomento de las habilidades y los procesos de lectura, escritura y oralidad y la apreciación literaria tienen su propósito y sentido en los procesos de interacción social (desde los mismos ambientes de aprendizaje hacia los entornos sociales más amplios) y cultural, los cuales ocurren en actividades o prácticas comunicativas específicas (contexto social de interacción presencial y digital).

Este escenario, así planteado, requiere que los aprendizajes se presenten de manera interrelacionada, consciente y reflexiva para poder construir conocimientos y desarrollar habilidades y procesos cognitivos que potencien su actividad comunicativa (ver las figuras 3 y 4). Lo anterior implica que, además de cambios importantes en las formas de Saber (aprender y comunicarse), se produzcan cambios en el Ser (relación consigo mismo, con los otros y con el entorno).

Teniendo en cuenta la relación entre habilidades cognitivas y las tipologías textuales (figura 3) y los niveles de complejidad del conocimiento en los distintos ciclos de formación (figura 4), los maestros y las maestras del área de Humanidades-Lengua castellana pueden diseñar los centros de interés y los proyectos pedagógicos con estrategias que permitan y exijan a los niños, niñas y jóvenes:

- Definir y expresar con claridad y precisión preguntas trascendentes sobre temas atractivos y problemas de interés propios de sus entornos.
- Describir y resumir la información que se requiere para responder esas preguntas.
- Juzgar y criticar la información por medio de ideas abstractas y complejas.
- Explicar por qué las situaciones, las preguntas o los problemas los movilizan y se relacionan con sus opiniones, decisiones, intereses o inquietudes.
- Justificar, argumentar y demostrar conclusiones y alternativas bien sustentadas sopesando diversas posibilidades y perspectivas.
- Buscar formas creativas y acertadas para comunicar efectivamente sus ideas, conclusiones, propuestas y alternativas, mediante diversos textos orales y escritos (ver las figuras 3 y 4).

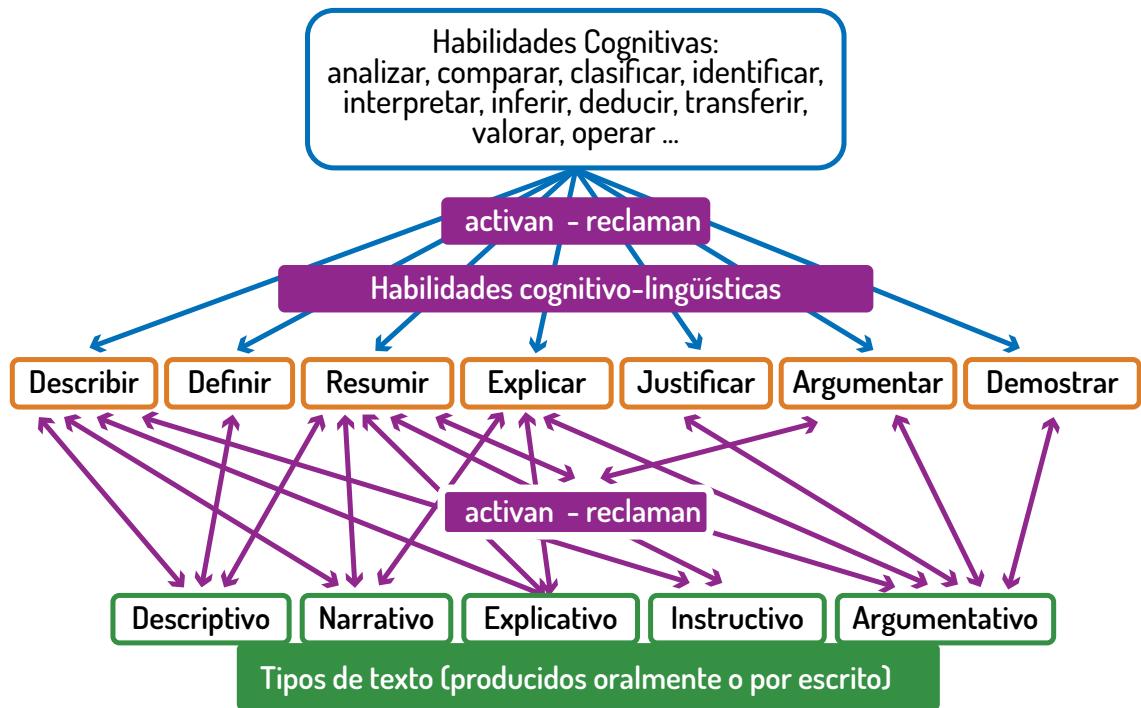


Figura 3. Relación entre habilidades cognitivas y tipología textual. Tomado de SED (2008, p.45).

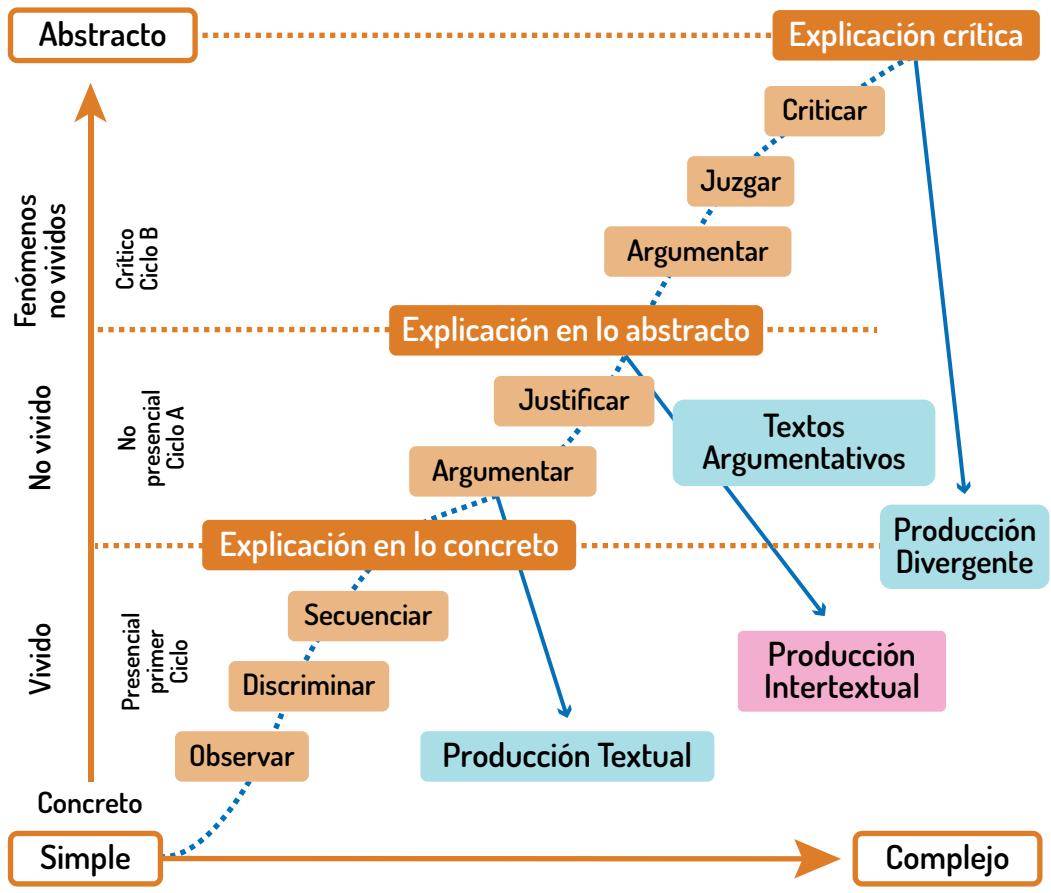


Figura 4. Ciclos de formación, nivel de complejidad del conocimiento. Tomado de SED (2008, p.46).

4.3. Ejes del área de Humanidades-Lengua Castellana

Por las características del lenguaje en el aprendizaje y en la interacción social, el área de Humanidades-Lengua castellana tiene un enfoque semántico-comunicativo que reconoce la importancia fundamental del contexto sociocultural. De esta forma, se articula con los Lineamientos Curriculares (MEN) en sus cinco ejes, que no son contenidos pero sí orientaciones, pilares de igual importancia que ganan mayor o menor presencia de acuerdo con el contexto - el espacio y el tiempo- donde el área se desarrolla. Ellos son: Procesos de construcción de sistemas de significación; procesos de interpretación y producción de textos; procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje (el papel de la literatura), interacción; principios de la interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y procesos de desarrollo del pensamiento.

4.3.1. Construcción de sistemas de significación

Este eje tiene que ver con el proceso de significación que desarrollan las personas por medio de sistemas simbólicos, antes que con el significado en el sentido lingüístico.

Desde un enfoque diferencial, los sistemas verbales y no verbales adquieren especial importancia y deben ser abordados en los centros de interés, tanto en su aprendizaje como en su uso. Dentro de los verbales estarán la oralidad, la lectura y la escritura, por supuesto. Sin embargo, el universo de los no verbales es inmenso, y los niños, niñas y jóvenes podrán recurrir a los videos, grafitis, caricaturas, etc. No hay que olvidar que existen diversos sistemas de significación para numerosas comunidades como el lenguaje de señas o el inga o el wayúu.

Desarrollar el lenguaje conlleva, entonces, el conocimiento de otros sistemas para que los niños, niñas, y jóvenes puedan manifestar ideas, deseos y sentimientos e interactuar con otras personas de su entorno. Esto hace necesario incluir aspectos no verbales como los espacios, las señales o el lenguaje corporal, por poner algunos ejemplos. No obstante, el objetivo central consistirá en construir, usar y dominar los sistemas de significación fundamentales en cada ámbito escolar.

4.3.2. Interpretación y producción de textos

Este eje se refiere a la comprensión, interpretación y producción de textos y a las habilidades relacionadas con ello. Esto

implica comprender los aspectos formales y conceptuales de los diversos tipos de textos, así como la capacidad de interpretarlos críticamente. Este proceso de comprensión textual potencia la capacidad de producir textos teniendo en cuenta la significación, las partes que conforman un texto, el funcionamiento de la lengua, el propósito y el contexto de la comunicación. La meta es que los niños, niñas y jóvenes construyan significado y comuniquen efectivamente sus ideas y sentimientos por medio de textos orales y escritos.

4.3.3. Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje (el papel de la literatura)

Este eje se relaciona con la idea de formar ciudadanos como lectores autónomos que abordan los textos desde su voluntad, interés y disfrute a lo largo de toda su vida. La literatura, desde un enfoque intertextual, y el análisis del texto literario, desde las teorías del lenguaje y las teorías literarias, constituyen una herramienta invaluable para el aprendizaje y el desarrollo del lenguaje. Así mismo, permiten abordar aquellas realidades que no pueden ser conocidas por una experiencia inmediata. Es decir, la literatura es una de las percepciones sustitutas que por medio de modelos, explicaciones o narraciones muestran una realidad y ofrecen

una experiencia que un individuo no puede alcanzar directamente. El propósito es que mediante los procesos estéticos y culturales que proporcionan la comprensión y producción de textos literarios, las niñas, niños y jóvenes llenen de significado sus vidas y dignifiquen su condición humana y su experiencia social.

4.3.4. Ética de la comunicación

Este eje tiene que ver con la función del lenguaje en la interacción social y el respeto a la dignidad humana inherente a todas las personas. Está totalmente articulado con las capacidades ciudadanas, el enfoque de género y el enfoque diferencial, por cuanto aborda los límites y alcances de la comunicación en la convivencia. Esto permite caracterizar los roles desempeñados por los sujetos que participan en las interacciones y exige admitir al otro como un interlocutor válido.

El objetivo es que las niñas, niños y jóvenes reconozcan, valoren e integren la diversidad y el encuentro intercultural en las situaciones comunicativas de su entorno.

4.3.5. Desarrollo del pensamiento

Este eje aborda la relación entre lenguaje y pensamiento como un vínculo necesario en el proceso comunicativo propio del

aprendizaje y la convivencia. Desde la perspectiva de Vygotsky, nuestro aprendizaje está basado en nuestras herramientas psicológicas, las cuales provienen de nuestra cultura; es decir, son culturalmente mediadas (Vygotsky, 1964). Todo aprendizaje es una significación individual dada en un proceso social mediado por el lenguaje. El currículo para la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir tiene como eje articulador la estrecha relación del lenguaje con el desarrollo cognitivo de los niños, niñas y jóvenes. El objetivo es tener presente esta relación y las formas en que varía por las circunstancias que presentan los múltiples entornos en los que ellas y ellos participan. (Ver figuras 3 y 4).

4.4. Ejes transversales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral

En función de los objetivos y metas del Plan de Desarrollo de la Bogotá Humana (2012-2016), orientadas a la reducción de las condiciones sociales que en la ciudad generan segregación, discriminación y exclusión y consecuente con ello desde el plan sectorial de educación el “Currículo para la excelencia académica y la formación integral” prioriza los siguientes ejes transversales: Formación para la ciudadanía y convivencia, enfoque diferencial, enfoque de género y tecnología.

4.4.1. Formación para la ciudadanía y la convivencia

Se proponen, de manera general, dos estrategias para la integración de la ciudadanía y la convivencia en el área de Humanidades-Lengua Castellana. La primera, la gestión de aula, toma las sesiones de aprendizaje como un ámbito ciudadano en sí mismo, donde se vive la ciudadanía, y lo establece como un espacio democrático y de convivencia armoniosa. La segunda desarrolla conocimientos y capacidades de la ciudadanía y convivencia orientando temáticamente las actividades de aprendizaje específicas del área alrededor de los asuntos de lo público; es decir, de lo ciudadano. En ambos casos, se sugiere que los maestros y maestras del área y quienes estén encargados de Centros de Interés de Humanidades-Lengua Castellana se remitan a la Ruta de aprendizajes de Ciudadanía y Convivencia (SED y Fe y Alegría, 2014), cuyo alcance se presenta al final de esta sección para cada uno de los ámbitos: individual, societal y sistémico. En la ruta de aprendizajes se ofrecen indicadores para cada uno de los ciclos y cada una de las capacidades para la ciudadanía y la convivencia.

Gestión de aula

Una gestión de aula que favorezca la formación para la ciudadanía y la convivencia debe garantizar un clima democrático y de cuidado en el aula. Proponemos dos estrategias fundamentales:

- **Aulas democráticas y críticas**

democráticas. En su función de líderes de grupo, se busca que los maestros y maestras lideren interacciones de equidad del grupo, dentro de un esquema de relación horizontal, y a través de formas de comunicación que incentiven a los niños, niñas y jóvenes, no solo a plantear sus ideas de manera propositiva, democráticamente, sino también a escuchar las ideas de los otros de manera activa y crítica. Para que el maestro y la maestra logren crear un ambiente de aula democrático y crítico, se sugiere: i) abrir espacios de diálogo para la construcción participativa y colectiva de las normas del aula, ii) cuidar la equidad en cuanto a las oportunidades de participación que todos los niños, niñas y jóvenes deben tener en las conversaciones que se den dentro del aula, iii) promover la escucha activa entre los miembros del grupo, incentivando la construcción de ideas a través de un diálogo interdependiente entre los niños, niñas y jóvenes, iv) dar retroalimentación constructiva y asertiva permanente a los niños, niñas y jóvenes, valorando lo

positivo de sus ideas y mostrando sus oportunidades de mejoramiento, y v) promover conversaciones que fomentan el pensamiento crítico, asegurándose de que estas demanden de estudiantes, maestros y maestras la formulación de sus ideas, el cuestionamiento de las propias y las de los demás, y la elaboración de sus respuestas cuando sean cuestionados por otros.

- **Relaciones de cuidado aula.** Las maestras y maestros deben promover acciones en las que todos reflejen consideración tanto por el bienestar propio como por el de los demás. Así, un aula que promueve el cuidado es un ambiente en el que: i) no son toleradas, permitidas o reforzadas las agresiones de ningún tipo (como insultos, apodosos ofensivos, golpes, exclusiones, acoso); ii) los niños, niñas y jóvenes tienen la oportunidad de reparar el daño que causan a los demás; se promueve la empatía haciendo conciencia de las consecuencias que tienen los comportamientos de las personas en las emociones y condición de vida de los demás; iii) las actividades pedagógicas y los logros académicos se basan en la cooperación y no en la competencia; iv) se abren espacios para que los niños, niñas y jóvenes puedan hablar de sus conflictos y preocupaciones, y para que puedan recibir apoyo de sus maestras y maestros, o compañeros; y v) se

promueve el sentido de pertenencia de los niños, niñas y jóvenes a su grupo, al mismo tiempo que se fomenta la construcción de una identidad individual y se valoran las diferencias de los miembros del grupo.

Desarrollo de conocimientos y capacidades ciudadanas a través del aprendizaje de Humanidades-Lengua Castellana

Proponemos aquí poner el conocimiento de las áreas al servicio de la comprensión y transformación de los asuntos ciudadanos. A continuación presentaremos algunos ejemplos sobre cómo pueden incorporarse estas formas de integración de lo ciudadano en el área de Humanidades-Lengua Castellana. Vale la pena notar que algunos de estos ejemplos se refieren a proyectos ciudadanos que se incorporan al trabajo en las sesiones de aprendizaje pero que, como proyectos en los que los niños, niñas y jóvenes interactúan con otros actores de la comunidad educativa y de la ciudad en general, pueden involucrar actividades por fuera de los espacios regulares de las áreas. El enfoque de trabajo recomendado para estos proyectos es el de la Reflexión-Acción-Participación (RAP).

i. En clase de Lengua castellana estudian las formas gramaticales de las conjugaciones. Deciden estudiar también los efectos retóricos del uso de algunas de dichas

formas gramaticales. Los estudiantes llevan a cabo un proyecto en el que indagan sobre las diferentes maneras en las que los candidatos en distintos procesos electorales en el pasado — candidatos a presidente de Colombia, o a alcalde de Bogotá, o a personero del Colegio — han usado esas formas gramaticales cuando hablan de unos u otros temas, o cuando se refieren a unas o a otras personas.

ii. Otra forma de integración se puede dar al estudiar diferentes tipos de textos escritos como los argumentativos, narrativos e informativos. Los estudiantes toman una misma noticia o un mismo tema particular y buscan textos acerca de él en diferentes periódicos locales y nacionales.

Caracterizan cómo aparecen en dichos textos las funciones argumentativa, narrativa e informativa, y su papel en la formación de una opinión pública crítica. A partir de esto, investigan sobre un evento local poco difundido pero que sea significativo para la vida de las personas en la localidad, y escriben textos que envían a un periódico y que tienen como propósito contribuir a la formación de una opinión pública crítica.

iii. En literatura, están leyendo y analizando una novela literaria. Con el fin de promover el desarrollo de la empatía, el

profesor pide a los estudiantes que por un instante se identifiquen con un personaje de la novela en un momento dado de la historia y respondan qué están sintiendo y por qué han actuado como lo han hecho. Luego hace lo mismo con otro personaje diferente (esta vez, por ejemplo, el villano). Adicionalmente, puede desarrollar la habilidad para generar opciones y evaluar consecuencias, parando la lectura y promoviendo que los estudiantes piensen en las posibles rutas de desarrollo de la historia.

La tabla 1 presenta, a manera de resumen, el alcance esperado para la ruta de aprendizaje de capacidades ciudadanas según los ciclos. De esta manera, las sesiones de aprendizaje y los Centros de Interés del área de Humanidades-Lengua Castellana deben orientar hacia los indicadores de aprendizaje correspondientes tanto la organización de las interacciones de las sesiones de aprendizaje como los aprendizajes esenciales del área.

CICLO	INDIVIDUAL	SOCIETAL	SISTÉMICO
Cero Inicial	Se inicia en el ejercicio consciente del conocimiento de sí mismo(a) y el desarrollo de habilidades relacionadas con la autoestima, la autonomía, la imagen corporal y el reconocimiento y expresión de sus sentimientos	Desarrolla habilidades para relacionarse con los otros(as) más cercanos(as) y la naturaleza, poniendo en práctica virtudes para el establecimiento de vínculos armónicos	Al ampliarse su círculo de relaciones, asumen actitudes, desarrollan habilidades y motivaciones, para el establecimiento de acuerdos y la práctica de las normas que regulan la convivencia desde una mirada activa, crítica y creativa que asegure su participación en el mundo social
Uno	Amplía el desarrollo de habilidades relacionadas con el autococonocimiento y prácticas del cuidado de la vida, en los ámbitos personal, familiar, escolar, y de los entornos cercanos	Construyen relaciones interpersonales desde la mirada del buen trato y en las cuales el reconocimiento y aceptación de lo diverso son ejes fundamentales para el encuentro con las otras personas y la naturaleza	Conocen y exigen de manera organizada los derechos fundamentales de la niñez para sí mismos(as) y para sus pares, reafirmando de esta manera su participación en el mundo social
Dos	Fortalece el sentido del autocuidado y el cuidado de la vida desde una perspectiva de protección y disfrute y se inician en la vivencia de la práctica del discernimiento y la interioridad para reafirmar su identidad	Generan relaciones interpersonales asertivas, respetuosas y amables desde una actitud crítica e incluyente, que les permite construir una convivencia, en la que se pone en práctica la vivencia de los derechos humanos	Construyen conjuntamente climas relacionales favorables al bienestar y al bien común, que posibilitan la vida digna y la promoción de una cultura de paz
Tres	Construye criterios para definir cómo actúa frente a sus necesidades, deseos y capacidades, teniendo en cuenta necesidades, deseos y capacidades de las otras personas	Reafirman la noción de nosotros (relaciones sociales más amplias) para actuar en conjunto, teniendo como referente las necesidades, deseos y capacidades desde una perspectiva transformadora, integral e integradora	Construyen organización para incidir en la transformación de su entorno escolar y barrial desde la visibilización de los otros(as), de nosotros(as) y de la naturaleza
Cuatro	Hace una lectura consciente y crítica de la realidad en sus múltiples expresiones, y busca incidir en ella, desde la afirmación de sus capacidades para el ejercicio ciudadano	Ejercen ciudadanía activa, crítica y creativa en los espacios escolares que habitan, para generar procesos de participación y empoderamiento juvenil	Colectivamente construyen acciones, de manera organizada, para la transformación de situaciones que vulneran la vida digna y el buen vivir en su ciudad
Cinco	Fortalezco mi propósito de vida, potenciando mi ser interior y la toma de conciencia de mi poder como joven, para incidir en los territorios en los que me movilizó	Fortalecen su liderazgo colectivo como ejercicio político, mediante la gestión y promoción de acciones que buscan combatir la discriminación, la vulneración de derechos, la banalización del valor de la vida y la afectación a la naturaleza	Actúan desde su empoderamiento juvenil para incidir y transformar de forma colectiva y organizada asuntos de la ciudad, el país, la región y el mundo que favorecen la vida digna y el buen vivir para todas las personas

Tabla 1. Alcance de la ruta en cada ciclo y dimensiones de la ciudadanía y convivencia. Tomado del documento “Currículo para la excelencia académica y la formación integral – orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia” SED - 2014

4.4.2. Enfoque de género

En este documento la perspectiva de género es entendida como aquella que permite identificar y comprender de qué manera se han configurado formas diversas de ser masculino y de ser femenino a partir de las relaciones entre los géneros y dentro de ellos. La forma más evidente de identificar estas configuraciones es a partir de lo que se espera socialmente que hagan los hombres y las mujeres. En una sesión de aprendizaje se puede manifestar cuando ellos son quienes más participan, o bajo estereotipos sobre quiénes son mejores en unas u otras áreas. Estas diferencias también se pueden ver en un mismo género: por ejemplo, hay manifestaciones de diversas formas de ser mujer, que pueden tener o no acogida en todos los contextos sociales. En este sentido, a veces algunas de estas formas pueden establecerse como ideales y adquirir una condición hegemónica, que deviene en discriminación y segregación de aquellos niños, niñas y jóvenes que no se ajustan a lo socialmente esperado y validado.

Se presentan aquí las siguientes estrategias para adoptar un enfoque de género en esta propuesta:

- Las actividades y reflexiones que se realicen en el aula y por fuera de ella incluyen elementos que les permitan a los niños, niñas y jóvenes preguntarse sobre los roles que los demás esperan de ellos y ellas, y los que ellos y ellas esperan de sí mismos y de los demás.
- En dichas reflexiones se hace una referencia a la manera en que las interacciones que se dan en el aula, principalmente, pero también en el colegio, obedecen a ideales de masculinidad y feminidad que se espera que los niños, niñas y jóvenes cumplan, y que, de manera inconsciente, refuerzan estereotipos que pueden llevar a la discriminación: que las mujeres son débiles y emocionales, que los hombres no expresan abiertamente sus sentimientos, que el maestro sólo les da la palabra a los hombres, que las mujeres son seductoras, etc.
- Una mirada histórica de la disciplina, que dé cuenta de cuáles han sido los papeles de hombres y mujeres en el área de Humanidades lengua castellana, sus descubrimientos, aportes significativos, reconocimientos, etc., y la relación con el contexto cultural y político en que esta se ha desarrollado. Por ejemplo motivar a los estudiantes a realizar un estudio de los hombres y las mujeres que han obtenido premios de literatura, con el fin de reflexionar acerca del desarrollo e incidencia de los unos y las otras en el mundo de las letras universales. De igual forma, desde el ejercicio lector, se puede

motivar un estudio literario reflexivo del devenir de los roles masculinos y femeninos que dan cuenta de las transformaciones que se asumen en la dinámica de la sociedad.

- En el marco de las interacciones que se construyen en el aula y fuera de ella, la oralidad, la lectura y la escritura se ven permeadas por los diferentes roles de los actores a través de los cuales se construye esta interacción que se dan a partir de la percepción que se tenga en sí mismo del otro; es decir, que de la manera como cada uno de los actores perciba o conciba al otro depende la relación que establecerá con ese otro. Por ejemplo, las maestras y los maestros procurarán la mayor participación de las niñas, niños y jóvenes si parten del principio de que sus ideas y aportes pueden enriquecer el acto pedagógico para el aprendizaje, sin marcar diferencias en los estereotipos predominantes de las voces masculinas o femeninas.
- Desde la sociolingüística se han adelantado estudios que legitiman el discurso tanto masculino como femenino. La existencia de diferencias lingüísticas asociadas al género lleva al reconocimiento tanto de las diferencias sociales como de las diferencias culturales en una visión variada de los contextos, los valores y los comportamientos.

- Finalmente, al reconocer el aprendizaje como un proceso humano mediado por el lenguaje y las interacciones de la vida cotidiana, la relación con el mundo y el medio que nos rodea forma parte de este proceso. El vínculo que se establece con el otro a través del lenguaje en la interacción comunicativa es un vínculo afectivo pero también ecológico; de ahí su carácter de humano. La apuesta de Bogotá Humana es construir una escuela humanizada y humanizante, para ello el reconocimiento del lugar de enunciación de los roles al interior de las IED es un aspecto relevante. Los centros de interés, como una forma de aprendizaje basado en proyectos, resultan una organización curricular muy adecuada para el logro de estos propósitos.

4.4.3. Enfoque diferencial

El enfoque diferencial busca brindar una atención educativa de calidad y pertinente en coherencia con la heterogeneidad de los niños, niñas, jóvenes y adultos pertenecientes a poblaciones diversas. Es la base para la construcción de modelos educativos sin exclusiones, que den respuesta a las distintas necesidades eliminando las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales (SED, 2013).

La población que hace parte de la educación diferencial y, por tanto, puede enfrentarse a estas barreras incluye grupos étnicos (indígenas, afrodescendientes y pueblo gitano), trabajadores infantiles, niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento o victimizados, adolescentes que se encuentran bajo responsabilidad penal, estudiantes en condición de extraedad, LGBTI, y los niños, niñas y jóvenes con talentos excepcionales y discapacidades, como invidentes y con baja visión, con autismo o síndrome de Down, con lesiones neuromusculares, sordos, y población con multidéficits.

Un elemento de central importancia para un enfoque diferencial es la implementación de estrategias de enseñanza flexibles, diversas e innovadoras, que permitan reconocer estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los niños, niñas y jóvenes, y que evalúen diferentes niveles de competencia acordes con las capacidades particulares de cada sujeto. A este respecto, la SED (2012) ha definido un conjunto de principios orientadores:

- i. Reconocer el potencial de aprendizaje de todos los seres humanos, entendiendo este como posibilidad y oportunidad de relacionarse con su entorno, adaptarse y lograr un desarrollo personal y un proyecto de vida.
 - ii. Reconocer y respetar la diversidad de intereses, capacidades, ritmos, características, problemáticas necesidades y condiciones de los niños, niñas y jóvenes.
 - iii. Dar a cada quien lo que necesita para acceder a las oportunidades o resolver las dificultades.
 - iv. Generar condiciones adecuadas para el acceso y goce efectivo de las oportunidades y los derechos, o para la solución de dificultades, teniendo en cuenta las características y circunstancias de las personas.
 - v. Garantizar la plena libertad y las condiciones para que todas las personas puedan hacer parte de su entorno e incidir en él, independientemente de sus condiciones, orígenes o situaciones particulares.
- Para el caso de Humanidades-Lengua Castellana, se propone tener en cuenta las siguientes recomendaciones:
- Contemplar las particularidades lingüísticas de los estudiantes y, por ende, sus culturas y saberes, como es el caso de los grupos étnicos o sordos, con quienes es fundamental reconocer que su primera lengua, y, por tanto, la que media las interacciones y la construcción de conocimientos, es distinta del castellano.

Dar apertura a espacios institucionalizados para el aprendizaje de una segunda lengua, que para algunos es el castellano escrito. Cuando sea pertinente, contar con docentes nativos con dominio en las lenguas correspondientes.

- Posibilitar espacios de aprendizaje a maestros y maestras, directivos, familias y estudiantes regulares, para aprender las lenguas que circulan en el contexto escolar, con el fin de promover intercambios lingüísticos, comunicativos e interculturales.
- Promover Centros de Interés que permitan lo anteriormente expuesto, para que se pongan al alcance y servicio de las poblaciones.
- Acudir a medios y mediaciones técnicas y tecnológicas que garanticen el acceso y la participación de la población para el aprendizaje de la lengua castellana o segundo idioma, tales como imágenes, cuentos en lengua de señas colombiana, frisos, y cartillas adecuadas, por ejemplo, audiolibros o en sistema braille.

4.4.4. Tecnología

Es usual pensar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación tan solo como un medio o

instrumento para el manejo de información. Sin embargo, el impacto que han tenido estas tecnologías en los distintos ámbitos de la sociedad y de la actividad humana, demanda una comprensión mayor de sus características y efectos. Al ser la información y el conocimiento la esencia de este desarrollo tecnológico, se genera una expansión acelerada del mismo, que se traduce en transformaciones en los contextos sociales, económicos y culturales, que llegan a ser visibles en el desarrollo de los sujetos y en sus interacciones. Se instauran, así mismo, nuevas dinámicas educativas que permiten mayor autonomía y flexibilidad en la orientación del propio aprendizaje, en la búsqueda y comprensión de la información. También se amplían concepciones; por ejemplo, se instaura la idea de un aprendizaje a lo largo de la vida.

Así, el desarrollo de las TIC le plantea a la escuela de hoy varios retos: en primer lugar, reconocer y comprender la manera en que los flujos de información y los cambios en las formas de interacción están transformando los entornos sociales; en segundo lugar, crear condiciones para facilitar un acceso y apropiación igualitarios de la tecnología por parte de los distintos grupos sociales; y en tercer lugar, desarrollar capacidades en las comunidades educativas para su integración a las prácticas educativas.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza de las TIC y su integración a los currículos escolares se concibe desde la articulación con cada área, para garantizar un uso pertinente, auténtico, contextualizado y con sentido de esta tecnología, y para generar una reflexión crítica sobre las posibilidades y los riesgos de ellas en el mundo contemporáneo. Para ello, debe orientarse desde acciones como las siguientes:

- Desarrollar en los maestros y maestras capacidades para usar la tecnología integrada a los ambientes de aprendizaje de la escuela en general y de cada área en particular.
- Usar la tecnología como medio para potenciar el aprendizaje, desde la expresión de las subjetividades, la comunicación y el desarrollo del pensamiento.
- Apropiar la tecnología para buscar, evaluar y utilizar la información que está en continua redefinición y expansión.
- Apropiar la tecnología para leer los entornos próximos y distantes y comunicar las comprensiones que de ellos se construyen.
- Reconocer y dar lugar a las distintas voces que empiezan a habitar el aula, representadas en los recursos, medios y redes, integrados en la actividad cotidiana de los niños, niñas y jóvenes.

- Orientar el uso de la tecnología para promover el desarrollo de la creatividad, la resolución de problemas, la acción colaborativa, el aprendizaje autónomo y la interacción en redes.

Para el caso de Humanidades Lengua castellana a partir de las tecnologías de la información y comunicación se han generado transformaciones en los modos de leer y escribir de tal forma que no podemos desconocer esos nuevos códigos lingüísticos que emergen entre los niños, niñas y jóvenes internautas. La lengua es un organismo social que se transforma con el uso que se hace de ella en unos contextos determinados, de ahí que en la actualidad crean nuevos signos comunicativos que dan cuenta de sus necesidades y a la par generan una identidad propia.

Orientaciones prácticas

- Entender cuáles son los intereses de los niños, niñas y jóvenes.
- Asegurarse que los materiales de lectura estén actualizados.
- Utilizar el currículo para entender la vida de los niños, niñas y jóvenes.
- Ayudar a los niños, niñas y jóvenes a entender a través de la lectura, su vida.

- Tener una mente abierta frente a lo que los niños, niñas y jóvenes leen.
- Considerar el uso de las novelas gráficas: libros electrónicos.
- Flexibilizar los currículos: más tiempo para leer.
- En lo posible no sugerir el libro.
- Ser un par, un compañero en la lectura.
- Fomentar comunidades virtuales: Crear blog con los estudiantes y formar foros interactivos, crear la página web del colegio, publicar el periódico escolar.
- Hacer uso de la sala de informática para consulta de bibliotecas digitales.
- Proponer exposiciones con diapositivas hechas por los estudiantes.
- Evaluar textos enviados a los correos electrónicos con elementos de metacognición al margen.
- Incorporar en su argot pedagógico términos como: ciberespacio, “cosmopedia” hipertextos narrativos, “blogliteratura”.

4.5. La evaluación en el currículo para la excelencia académica y la formación integral

La metodología de evaluación está estrechamente relacionada con las intencionalidades formativas de las áreas y las didácticas de las mismas, (ver la propuesta de evaluación en el ejemplo de centro de interés que se encuentra al final del documento) por esta razón cada uno de los maestros y las maestras deben definir sus estrategias de evaluación en coherencia con ellas y lograr acuerdos sobre:

- **Los aprendizajes esperados.** ¿Cuáles son los aprendizajes que se pretenden potenciar en el área, ciclo o centro de interés? Estos aprendizajes se definen en función de las improntas de ciclo, los aprendizajes propuestos desde la ciudadanía, los aprendizajes del área. En general deben responder a los pilares del buen vivir propuestos para cada área (aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos) y a las dimensiones del desarrollo humano.
- **Los criterios de evaluación.** ¿Qué es lo que se va a valorar en cada uno de los aprendizajes? Los criterios son pautas o referentes que el maestro y la maestra establecen sobre el nivel y tipo de

aprendizaje que el niño, la niña o el joven debe alcanzar. Constituyen los referentes desde los cuales se valora el aprendizaje y generalmente se establecen a través de indicadores y descriptores específicos.

Ejemplo: Aprendizaje esperado: habilidad argumentativa. Criterio: usa argumentos para exponer sus puntos de vista. Estos constituyen los acuerdos de III nivel (acuerdos de aula) para la evaluación, que concretan los acuerdos de nivel I (institucional) y nivel II (acuerdos de ciclo).

- **La metodología de evaluación.** ¿Cómo se va a realizar la valoración de los aprendizajes esperados? Tenga en cuenta que las estrategias didácticas del área o centro de interés son las mismas estrategias de evaluación. La evaluación no requiere tiempos o metodologías diferentes a las del aprendizaje, pero es una actividad intencionada de reflexión y análisis para evidenciar fortalezas y debilidades en el proceso, de ahí que una estrategia evaluativa significativa sea la valoración de proyectos interdisciplinarios. Esta metodología supone procesos de auto, co y heteroevaluación. Se recomienda dar una ponderación en las notas del área a los procesos de auto y coevaluación para que la perspectiva de los estudiantes frente a su proceso sea tenida en cuenta.

- **Las estrategias de retroalimentación para asegurar los aprendizajes.** Los resultados de evaluación se convierten en el fundamento pedagógico para implementar estrategias de mejoramiento.

A partir de ellas se realiza un proceso de acompañamiento para el logro de los aprendizajes que suponen el conocimiento por parte del docente de las fortalezas y debilidades en el proceso de cada estudiante y desde allí formula nuevas estrategias de aprendizaje. Estas estrategias no son una nueva prueba.

4.6. Malla curricular

A continuación se propone la malla curricular para el área de Humanidades Lengua Castellana, que da cuenta de los aprendizajes esenciales, a partir de la impronta y los propósitos generales por ciclo, los ejes propios del área y en la que se evidencian los aprendizajes para el buen vivir: Aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, a través del desarrollo de las capacidades ciudadanas y la formación académica.

APRENDIZAJE ESENCIAL: APROPIACIÓN DE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ORALIDAD COMO ELEMENTOS QUE POSIBILITAN CREAR IDENTIDAD, ASUMIR POSICIONES, POTENCIAR RAZONES Y ARGUMENTOS, CONSTRUIR CONOCIMIENTOS MÁS COMPLEJOS PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL Y LA COMPRENSIÓN DEL MUNDO.

	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
Impronta del Área en el Ciclo	Producción y Lectura de Textos Aprendizajes centrados en el descubrimiento de la condición de los niños y niñas como productores y lectores de textos y en el reconocimiento del código lingüístico, fortaleciendo vínculos emocionales a partir de las habilidades comunicativas.	Comprensión y Descripción del Entorno Comprensión y explicación de situaciones cotidianas del entorno en que cada niño y niña vive, a partir de las habilidades básicas comunicativas.	Conocimiento e Identidad Construcción de conocimiento, creación e identidad, toma de posiciones, potenciación de razones y argumentos que permitan al niño, niña o joven la interacción social y la comprensión del mundo, a partir de las habilidades comunicativas básicas.	Proyecto de Vida Enriquecimiento del proyecto de vida del o la joven, al interactuar de manera virtual o presencial, escrita u oral con otras culturas, haciendo uso de las habilidades comunicativas básicas.
Propósitos Generales Por Ciclo	Desarrollar en las niñas y los niños el gusto por hablar, leer y escribir de forma autónoma, que les permita descubrir lo maravilloso de los libros, desde el acercamiento real a la cultura escrita, con la apropiación inicial de la lengua materna, al ser niños y niñas que se construyen como sujetos.	Proveer a los niños y niñas las herramientas necesarias que les permitan confirmar el lenguaje como un acto placentero, útil, pertinente e interesante, como lectores y productores de textos, para su desarrollo corporal, la creatividad y la inserción real en la cultura.	Afianzar en los niños, niñas y jóvenes el lenguaje como una herramienta que les permite ampliar la perspectiva del mundo, crear identidad y asumir posiciones, controlar y regular el aprendizaje, asumir y construir conocimientos más complejos, para la interacción social y la construcción de mundos posibles.	Fortalecer en los y las jóvenes la capacidad de hacer parte de una comunidad de oradores, lectores y escritores que argumentan para solucionar conflictos y situaciones de la vida diaria y acuden a los diferentes tipos de textos buscando preguntas y respuestas, en la construcción de su proyecto de vida.

Tabla 2. Aprendizaje esencial

La oralidad: permite construir una voz para participar en la vida social, escolar y ciudadana (Involucra las habilidades de escuchar y hablar).

La lectura: permite interactuar con el texto y el mundo para construir sentido.

La escritura: permite la expresión y divulgación como una responsabilidad de toda la escuela.

ORIENTACIÓN GENERAL DEL APRENDIZAJE ESENCIAL ORALIDAD

CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4	CICLO 5
<p>Promover el uso de las habilidades básicas para el desarrollo de la oralidad (escuchar y hablar).</p> <p>Construir la seguridad en su propia voz (participar en diálogos en parejas, en grupos pequeños, en mesa redonda de toda la clase), para construir las reglas y pautas de la interacción: aprender a tomar la palabra, respetar el turno de la conversación, guardar silencio activo (escuchar para comprender), formular preguntas, pedir aclaraciones, responder preguntas. Asumir pautas de regulación (turno conversacional, escuchar a la otra persona, no repetición de lo dicho).</p> <p>Participar en situaciones de habla pública extraclase: presentar una exposición en otro curso, participar en eventos institucionales como debates, mesas redondas, exposiciones fuera del aula, o fuera de la escuela, etcétera.</p> <p>Reflexionar y conceptualizar sobre los procesos orales propios y los de otros, analizando aspectos como los siguientes: ¿Cómo hablamos? ¿Por qué hablamos de tal forma? ¿Qué aspectos debemos transformar y controlar cuando hablamos? ¿Cómo es el seguimiento de las pautas de la interacción?</p>	<p>Prepararse para intervenir, y hacerlo de manera autónoma, individual, controlada, en diversos tipos de prácticas formales del habla que involucren el lenguaje oral: narración, descripción, argumentación, explicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar en discusiones para exponer su toma de posición. • Establecer sus opiniones frente a las de otros, hallar diferencias entre sus gustos, pensamientos y opiniones. • Interactuar con los otros y con el maestro o maestra en situaciones donde se discute la posición respetando el uso de la palabra y la capacidad de escuchar. • En diversas situaciones, hablar de manera clara, segura, controlando el tema, regulando el lenguaje no verbal (gestos, posturas, mirada...), de tal modo que haya un control del auditorio. • Uso del lenguaje propio de cada área, apropiación de los conceptos y un uso más amplio y preciso del léxico. • Analizar prácticas orales de lenguaje en las que se identifique, reflexione y se conceptualice sobre aspectos como: ¿Quién (o quiénes) habla? ¿Para qué hablan los que hablan? ¿Qué pretenden con lo que dicen? ¿De qué modo hablan? ¿De qué temas hablan? 	<p>Comprender los contextos en que se desenvuelve y situaciones específicas en las que la oralidad permite la exposición de ideas, discusión y argumentación de posiciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover el uso de las habilidades básicas para el desarrollo de la oralidad (escuchar y hablar). • Promover el diálogo y análisis de diferentes situaciones cotidianas. • Respetar los turnos conversacionales y las formas de expresión. • Identificar, en situaciones comunicativas reales, los roles e intenciones de los interlocutores. • Propiciar la observación de situaciones específicas, exposición de ideas, discusión y argumentación de posiciones • Intercambiar ideas, conocimientos, temores e inquietudes frente a una situación específica. • Promover las discusiones orales que lleven a construir textos propios sobre las temáticas trabajadas. • Facilitar la toma de conciencia de la influencia social y el análisis de las implicaciones. • Participar activamente en las actividades que impliquen la práctica de la oralidad. 	<p>Hablar de manera clara, segura, controlando el tema, regulando el lenguaje no verbal y haciendo uso del lenguaje propio de cada área en diversas situaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “El habla continúa siendo el vínculo imprescindible para el establecimiento de redes sociales, para la creación de cultura y para la expresión de la personalidad individual y de las emociones” (Bosch y Palou, 2005, p.8) • Propiciar la observación de situaciones específicas, exposición de ideas, discusión y argumentación de posiciones. • Intercambiar ideas, conocimientos, temores e inquietudes frente a una situación específica. • Promover las discusiones orales que lleven a construir textos propios sobre las temáticas trabajadas. 	<p>Fortalecer la capacidad argumentativa que les permita: ser sujetos seguros de sí mismos, perder el miedo a expresarse con autonomía y libremente.</p> <p>Tener en cuenta las recomendaciones que se sugieren desde la retórica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Encontrar qué decir. 2. Organizar o disponer de una forma adecuada lo que se va a decir. 3. Darle belleza y recursos gestuales. <p>Participar en debates, mesas redondas, foros, coloquios, etc., que ayudan a seguir unas reglas claras de participación y un conocimiento preciso.</p>

Tabla 3. Orientación general del aprendizaje esencial oralidad

ORGANIZACIÓN GENERAL DEL APRENDIZAJE ESENCIAL LECTURA

CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender, interpretar, apropiarse del lenguaje e identificar elementos y características de los textos que lee o le leen. • Comprender e interpretar los textos que otro lee en voz alta (la maestra, un compañero), teniendo en cuenta lecturas de tipo literal, inferencial, crítico e intertextual. • Leer convencionalmente textos en silencio e informar sobre lo leído, puede ser a través de un comentario oral o escrito, o del registro en el diario de lectura. • Comprender y apropiarse el vocabulario desde los contextos personales del estudiante, del autor y de la realidad para contrastarlos con los del diccionario. • Participar en diversos tipos de prácticas de lectura, según diversos propósitos y modalidades. • Leer en voz alta textos frente a la clase, controlando el tono de voz, el contacto visual con el auditorio, la fluidez, la articulación. • Ejercitar la lectura en diversos tipos de prácticas (silenciosa, lectura preparada en voz alta, comentada en grupos pequeños, rotada). • Discriminar diversos tipos de prácticas lectoras. • Identificar elementos y características de los textos que lee: el tipo de texto (género), la función comunicativa que cumple, el tema que trata, el autor, ilustrador, editor, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar estrategias para la comprensión lectora: previas, durante y después de la lectura. • Utilizar el código alfabético autónomamente. • Describir experiencias vitales, cotidianas, personales. • Consultar información en diversas fuentes y regular la comprensión del tema buscado. • Dominar lenguajes y conceptos que requieren desligarse de la realidad inmediata. • Uso del lenguaje propio de cada área, apropiación de los conceptos y un uso más amplio y preciso del léxico. • Usar diferentes técnicas, procedimientos o representaciones para organizar o interpretar la información. • Manejar estrategias para la comprensión lectora: activar conocimientos previos, formular hipótesis sobre contenido, precisar el objetivo de lectura ajustando el modo de leer al mismo, controlar la propia comprensión identificando lo que se entiende, realizar inferencias, establecer relaciones entre lo que se conoce y la nueva información, identificar las ideas principales, etc. • Establecer relaciones causa-efecto, tiempo espacio, sistema de valores. • Identificar diversos tipos de texto que se conectan con sus intereses y necesidades de los lectores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y usar las habilidades necesarias para comprender los diversos tipos de texto: escrito, visual, gráfico y auditivo; identificando la intención comunicativa de cada uno de los tipos de texto. • Facilitar la comprensión y establecer nexos entre lo que se lee y lo que se vive. • Propiciar el intercambio de prácticas como leer para otros, contar, comentar y confrontar lo leído. • Hacer de la lectura un acto cotidiano que hace parte de su formación. • Fomentar la diversidad textual e identificar la intención comunicativa de cada uno de los tipos de texto. • Desarrollar las estrategias usadas en el proceso de la lectura: anticipación, predicción y regresión. • Interpretar lo leído para construir significados en una amplia variedad de textos y situaciones. • Conocer y usar las habilidades necesarias para comprender los diversos tipos de texto: escrito, visual, gráfico y auditivo. • Valorar la estética de las producciones literarias, artísticas, y diversas formas de expresión. • Usar temáticas relacionadas con la cotidianidad, la etapa que viven, la reafirmación de la identidad, la exploración de opciones y la relación entre pares. • Leer en voz alta con la prosodia, entonación y manejo visual hacia el público. • Proponer la lectura activa, la comprensión, el análisis y la relación de los lectores con el entorno general. • Hacer de la lectura una práctica social, es decir, recurrir a ella cuando se necesite.

CICLO 4	CICLO 5
<ul style="list-style-type: none"> • Manejar los niveles de lectura y utilizar actividades cognitivas como describir, caracterizar y medir, comprendiendo que son formas de leer que conducen a una producción escrita. • “Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo [...]” (Lerner, 2001, p.26) • Leer de manera productiva (reinterpretar el texto a voluntad del receptor para hacerlo corresponder a situaciones y referentes nuevos) y descriptiva (que responde a restituir el contenido del texto reconstituyendo el entorno de la comunicación inicial). • Realizar lecturas contextualizadas de manera comprensiva en perspectiva disciplinar, es decir, reconocer el entorno no lingüístico que engloba al texto. • Ilustrar la incidencia de los contextos en los productos de la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar la diversidad de textos verbales y no verbales que se leen cotidianamente en las prácticas socioculturales y formales. • Determinar la diferencia entre prácticas vernáculas y formales. • Utilizar actividades cognitivas como describir, caracterizar y medir, comprendiendo que son formas de lectura que conducen a una producción escrita (esquemas, gráficos, tablas). • Relacionar la diversidad de textos verbales y no verbales que se leen cotidianamente en las prácticas socioculturales y formales. <p>Manejar los niveles de lectura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Literal: <ul style="list-style-type: none"> - Literal transcriptiva: reconoce palabras y frases con su significado de base (diccionario). - Literal de paráfrasis: reconocimiento del primer nivel de significado de mensaje. 2. Inferencial: logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Conduce a deducciones y presuposiciones. 3. Crítico- intertextual: se posiciona críticamente, emite juicios a lo leído y evalúa aquello que dice el texto.

Tabla 4. Organización general del aprendizaje esencial lectura

ORGANIZACIÓN GENERAL DEL APRENDIZAJE ESENCIAL ESCRITURA

CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3
<ul style="list-style-type: none"> • Construir hipótesis sobre el funcionamiento del sistema escrito: verbalizarlas, reflexionar sobre ellas, contrastarlas con las de los demás, ajustarlas y formalizar conceptualmente el dominio del sistema escrito convencional. • Producir textos orales individuales y colectivos y dictarlos a otro. (Docente, la mamá, papá, familiares u otro niño que domine la escritura convencional). • Formalizar conceptualmente el dominio del sistema escrito convencional. • Producir textos escritos, situados en prácticas comunicativas, desde las hipótesis de exploración del sistema escrito. • Reconocer situaciones y prácticas de lenguaje (cotidianas, institucionales, familiares...) en las que se usa la escritura, describirlas, identificar diversos usos y funciones del lenguaje y los textos. • Establecer la estructura de formato entre los diferentes tipos de texto escrito y de los medios masivos de comunicación. • Reconocer las características, funciones y estructuras básicas de diversos tipos de textos: descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos, dialogales... • Producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que la escritura es un proceso complejo que requiere el conocimiento y uso de diversas estrategias. • Identificar cómo se escriben diversos tipos de textos y escribirlos. • Usar diferentes técnicas, procedimientos o representaciones para organizar y/o interpretar la información. • Analizar la situación comunicativa para determinar qué y cómo escribir, planear el texto, revisarlo y escribir varias versiones. • Reflexionar acerca del sistema escrito a partir de sus propias escrituras y las de otros. • Regular el proceso de escritura, uso del lenguaje propio de cada área, apropiación de los conceptos y un uso más amplio y preciso del léxico. • Producir diversos tipos de textos escritos convencionales, reflexionando sobre sus aspectos formales: ortográficos, de estructura y de contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la escritura como un proceso que contribuye al desarrollo de la comunicación, la expresión, la interacción y los procesos de pensamiento. • Identificar las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, gráficas, capítulos, organización, etc. <p>Seguir las siguientes fases en el proceso de escritura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación: en la que se pregunta ¿Para quién se escribe? ¿Con qué propósito se escribe? ¿Cuál va a ser el contenido? ¿Cuál podría ser la estructura lógica más apropiada para escribir? ¿Existen formatos que puedan ayudar para este trabajo? 2. Textualización: en la que se va desarrollando el escrito a través de la organización y el desarrollo de lo que se quiere decir. Selección de ideas principales. Relaciones entre las diferentes partes del texto. Manejo ortográfico y todo lo relacionado con la gramática. 3. Fase de relectura y ajuste: se debe tener en cuenta que no solo se revisa para darle forma al texto, sino también para ir “leyendo lo que pensamos”, reflexionar sobre ello y transformarlo. 4. Fase de edición: para pulir la forma y la presentación general del escrito. <p>Valorar las diferentes tipologías textuales como medios de expresión individual y colectiva.</p> <p>Valorar y aprender de las producciones textuales propias y de los demás.</p> <p>Contribuir al desarrollo de procesos de comunicación, de expresión, de interacción y de desarrollo de procesos de pensamiento.</p>

CICLO 4	CICLO 5
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la escritura como un proceso propio del ser humano que surge como un mecanismo para preservar y transmitir información, conocimientos y saberes; generando un registro, organización y cualificación de la manera como razona en una forma transdisciplinar. <p>Tener en cuenta las condiciones para que un texto resulte eficiente:</p> <p>1. Coherencia: - Coherencia global: sigue un hilo temático, tiene sentido, es coherente... - Coherencia lineal: enlaza las oraciones o aspectos del escrito con conjunciones, preposiciones o signos de puntuación. - Elementos de relación: utiliza conectores de: causa-efecto, adición, orden, ejemplos, conclusiones, etcétera.</p> <p>2. Concordancia: entre sustantivo-adjetivo (género y número), sujeto-verbo (número y persona), artículo-sustantivo y pronombre- nombre (género y número).</p> <p>3. Aspecto gráfico: legibilidad, segmentación de palabras, ortografía, detectar algunas dificultades, tales como omisiones, adiciones, inversiones.</p> <p>Escribir teniendo en cuenta la labor grupal: conversación sobre lo que se escribe y cómo se escribe. Un diálogo formativo y vivo como estrategia metacognitiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Producir textos auténticos, previendo las repercusiones de los planteamientos de sus producciones y reconociendo que la escritura es una práctica sociocultural. • Elegir estrategias de escritura que ilustran una intención vernácula o formal. • Producir textos auténticos dirigidos a lectores reales identificando y eligiendo la estructura de textos que la situación exija. • Prever las repercusiones de los planteamientos de sus producciones en los contextos a los que va dirigido, de acuerdo con las estructuras de texto utilizadas. • Reconocer que la escritura es una práctica sociocultural que responde a contextos específicos y diversos. • En este ciclo se exige un registro, organización y cualificación de la manera como se razona en una forma transdisciplinar.

Tabla 5. Organización general del aprendizaje esencial escritura

5. Los Centros de Interés

5.1. ¿Qué son los Centros de Interés?

Es una estrategia pedagógica centrada en la exploración, la investigación y la curiosidad innata de los niños, niñas y jóvenes, que permite la integración natural del conocimiento alrededor de los intereses y necesidades que se identifican en los espacios de aprendizaje, para convertirlos en ambientes de aprendizaje enriquecidos.

El Centro de Interés como estrategia pedagógica fortalece la formación integral, potenciando los aprendizajes esenciales al partir del diálogo y de los consensos sobre los cuales se estructura, se formaliza y se definen los conceptos, las acciones, los tiempos, los recursos y las relaciones curriculares y las formas de identificarlos con cada una de las áreas y los ejes transversales para resolver las preguntas que surjan.

Las siguientes son las características de un Centro de Interés:

- Tienen en cuenta la oferta de la SED y se adaptan a las necesidades, las expectativas y los intereses de niños, niñas y jóvenes, en coherencia con el PEI del Colegio.
- Fomentan el compromiso personal con la mejora de la comunidad.
- Promueven la práctica de capacidades ciudadanas.
- Privilegian el diálogo, la escucha, acogida, participación, afecto, honestidad.
- Integran lenguajes disciplinares.
- Generan vínculos de solidaridad, confianza, equidad y fraternidad.
- Propician el trabajo en equipo entre niños, niñas y jóvenes y maestros y maestras.
- Los criterios de evaluación son consensuados y validados entre maestros, maestras, niños, niñas y jóvenes.
- Potencian la actitud investigativa innata de niños, niñas y jóvenes.
- Enriquecen la historia de vida, propia de cada colegio.

Los centros de interés se planean, construyen e implementan teniendo en cuenta los siguientes aspectos (Ver figura 5):

- **El contexto educativo:** Sujeto, familia, escuela, los contextos local, nacional y global y, por lo tanto, el Proyecto educativo institucional (PEI).
- **Aprendizajes según las etapas de desarrollo:** Reconocidas en la Reorganización curricular por ciclos desde el desarrollo cognitivo, socio-afectivo y físico-creativo.
- Acuerdos propuestos desde la Reorganización curricular por ciclos: de primer nivel: Institucionales (PEI - SIE), de segundo nivel: Ciclos y de tercer nivel: ambientes de aprendizaje.
- Los ejes transversales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral: Ciudadanía y convivencia, enfoque de género, enfoque diferencial y tecnología.
- Metodología propuesta por el área de ciudadanía y convivencia: reflexión, acción y participación (RAP) que se describe en el capítulo 3 del presente documento y el uso de la configuración didáctica que se ajuste al enfoque pedagógico del colegio (PEI).
- Los ejes propios del área desde la perspectiva sistémica del conocimiento que en el caso del área de Humanidades Lengua castellana son: Procesos de construcción de sistemas de significación; procesos de interpretación y producción de textos; procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje (el papel de la literatura), interacción; principios de la interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y procesos de desarrollo del pensamiento.
- Los núcleos temáticos como aprendizajes esenciales del área que en el caso de Humanidades- Lengua castellana son: Oralidad (hablar y escuchar), lectura y escritura.

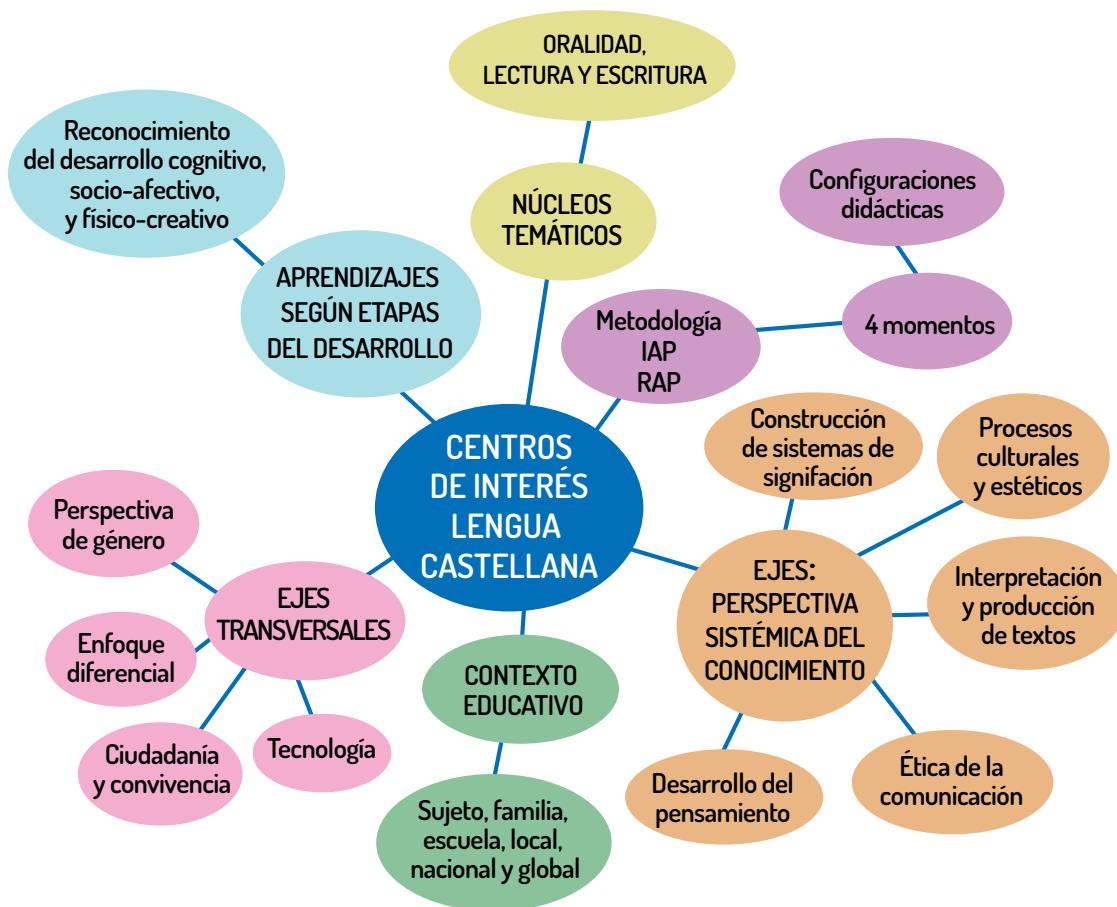


Figura 5: Aspectos que se deben tener en cuenta al planear, construir e implementar un centro de interés.

5.2. Características del Centro de Interés del área de Humanidades-Lengua Castellana

Por su definición, los Centros de Interés son espacios democráticos en los que se desarrolla la capacidad para resolver problemas desde la tolerancia y la participación. Son espacios en los que, por medio de actividades de aprendizaje pertinentes, se desarrolla el pensamiento crítico para la formación de seres autónomos y solidarios en un mundo complejo. Por lo

tanto, sus objetivos de aprendizaje deben estar claramente planteados y alineados con el PEI. Para formular dichos objetivos hay que partir de tres preguntas: ¿qué hábitos, habilidades y destrezas comunicativas esperamos que desarrollen, ejerciten y alcancen los niños, niñas y jóvenes?, ¿qué conceptos, conocimientos, información y vocabulario se pretende que adquieran los niños, niñas y jóvenes?, y ¿qué aprendizajes ciudadanos, del ser y el saber esperamos que desarrollen los niños, niñas y jóvenes? (ver la figura 6).

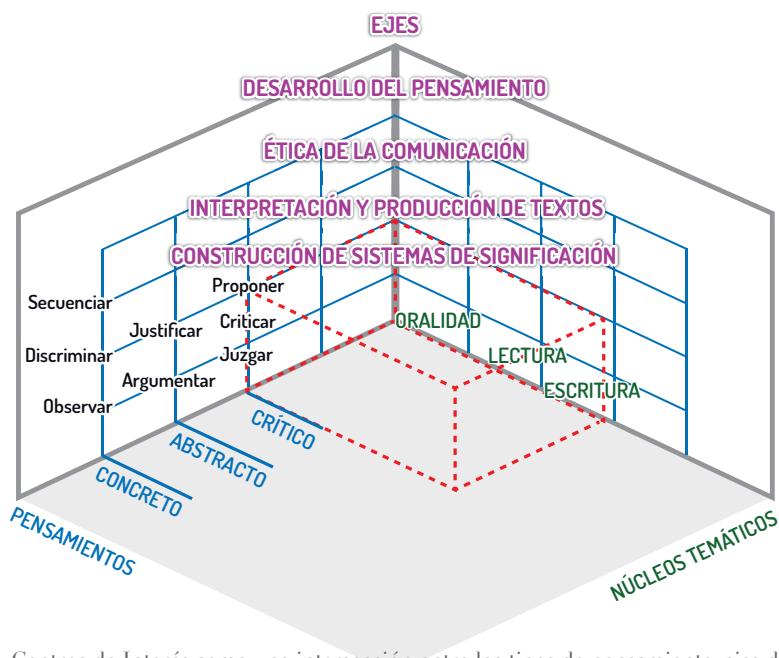


Figura 6. Centros de Interés como una intersección entre los tipos de pensamiento, ejes del área de Humanidades-Lengua Castellana y los contenidos asumidos como núcleos temáticos-aprendizajes esenciales.

Para el área de Humanidades-Lengua Castellana la principal característica del centro de interés es que se trata de un espacio democrático en el que se haga evidente el rescate de la voz, que es la “forma como los individuos y los grupos codifican y se comprometen con el mundo” (Giroux, 1992).

Los Centros de Interés se pueden desarrollar utilizando “configuraciones didácticas”, es decir, “maneras particulares que desplegamos los maestros y las maestras para favorecer los procesos de construcción de conocimiento” (Litwin, 1997, p.12). De acuerdo con esto, los proyectos de aula, las secuencias didácticas y las unidades integradas son tipos de configuración. Estas configuraciones parten de situaciones concretas, cercanas y contextualizadas para los niños, niñas y jóvenes, que de alguna manera los movilizan, pues tienen que ver con ellos, con sus opiniones, decisiones, intereses e inquietudes.

La oralidad, la lectura y la escritura son el proceso y los propósitos del área de Humanidades-Lengua Castellana para la excelencia académica y la formación integral para el buen vivir. Esto quiere decir que su ejercicio y su aplicación son el medio; y su desarrollo y fortalecimiento, el fin. En este sentido, la evaluación será un encuentro pedagógico que les permitirá a los niños, niñas y jóvenes saber cómo están usando el lenguaje y qué deben hacer para mejorarlo. La figura 7 muestra una propuesta de Centros de Interés del área Humanidades-Lengua castellana.

5.3. Ejemplos de Centros de Interés en Humanidades-Lengua Castellana

PROPUESTAS DE CENTROS DE INTERÉS

ÁREA INTEGRADORA	CENTROS DE INTERÉS	POSIBILIDADES
Humanidades - Lengua Castellana	Club Infantil de Literatura Creaciones Literarias	<ul style="list-style-type: none">• Arqutextos• La palabra alrededor del fuego• Grafías juveniles• Agentes de lectura de Bogotá: lectoras y lectores ciudadanos

Lectura: desarrollar actividades para la comprensión lectora

Argumentación oral: habilidades discursivas.

Producción escrita: la escritura como un proceso recíproco en interacción con los pares y el maestro (a).

Habilidades de pensamiento: desarrollo de juegos que potencian las habilidades necesarias para aprender.

Figura 7. Propuesta del área de Humanidades-Lengua Castellana para los centros de interés

5.3.1. Ejemplo 1

NOMBRE DEL CENTRO DE INTERÉS: LA PALABRA ALREDEDOR DEL FUEGO

Ciclo: 2

Contexto educativo: se propone este Centro de Interés respondiendo al objetivo del rescate de la voz, de los niños, niñas y jóvenes, de los abuelos y abuelas, de las diferentes comunidades étnicas, de las familias, tanto en el contexto inmediato de ellas y ellos, como en su contexto cultural, en el que la oralidad es una forma de transmisión de conocimientos, creencias y mandatos sociales.

Aprendizajes esenciales del ciclo: aprender a dialogar con los abuelos y abuelas, los campesinos, integrantes de las diferentes comunidades étnicas, autores... aprender a jugar con la palabra a través de la tradición oral, poesía, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares, el mito, la leyenda, el cuento, etc. Hablar de sí mismo, de sus gustos y preferencias, de su familia y de su entorno. Conocer el mundo a través de la palabra, prepararse para intervenirlo y hacerlo de manera autónoma, individual, controlada, en diversos tipos de prácticas formales del habla que involucren el lenguaje oral.

Ejes del área:

Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: aproximación a manifestaciones estéticas y culturales del lenguaje a través de la tradición oral, poesía, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares, etc.

Ética de la comunicación: valoración, aproximación crítica e integración de la diversidad y el encuentro intercultural en las situaciones comunicativas de su entorno.

Capacidades transversales: ciudadanía, género, enfoque diferencial, TIC.

Momento 1.

Pensarse y pensarnos

Objetivo del momento

Reflexionar individual y colectivamente sobre las diferentes manifestaciones y expresiones culturales y el papel de la tradición oral.

Objetivo

Desarrollo

Fase 1. Identificar diversas manifestaciones culturales transmitidas oralmente: refranes, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares.

Discutir sobre refranes, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares, etc. que los niños, niñas y jóvenes conozcan.

Reflexionar individual y colectivamente sobre cómo los aprendieron (¿Con quién? ¿En qué circunstancias?)

Observar y escuchar sistemáticamente para recoger ejemplos y documentarlos.

Buscar e indagar en fuentes como radio, televisión e Internet.

Fase 2. Reconocer que diferentes culturas tienen expresiones y manifestaciones similares y distintas.

Preguntar a abuelos y abuelas, padres y madres, vecinos, amigos, sobre refranes, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares, etc., que ellos y ellas conozcan.

Clasificar la información por géneros y por procedencias en una gran producción colectiva.

Comparar y contrastar la información, para encontrar similitudes y diferencias.

Fase 3. Identificar creencias y mandatos sociales explícitos e implícitos en los refranes, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares.

Identificar aquellos refranes, rimas, trabalenguas, canciones y dichos populares que contengan ideas, conceptos o creencias relacionados con el género y con los comportamientos culturales relacionados con este.

Por ejemplo: “Los hombres en la cocina huelen a caca de gallina”.

Motivar la reflexión y discusión en torno a esas creencias y esos mandatos sociales.

Momento 2. Diálogo de saberes	Objetivo del momento	Desarrollar el proceso de investigación sobre los temas seleccionados desde la Reflexión- Acción-Participación, que les permita ir perfilando la historia que se quiere contar desde la Comunicación para el cambio social.
Objetivo	Desarrollo	
Fase 1. Formular preguntas sobre los temas escogidos en el momento de pensarse y pensarnos para el proyecto de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Definir y expresar con claridad y precisión preguntas trascendentes en torno a esas creencias y esos mandatos. Primer momento: ¿De dónde salen? ¿Quién los crea? ¿Por qué los repetimos? Segundo momento: ¿Por qué los creemos? ¿Los obedecemos? ¿Qué nos dicen sobre la convivencia entre hombres y mujeres? ¿Esto qué tiene que ver conmigo? • Explicar por qué las situaciones, las preguntas o los problemas los movilizan y se relacionan con sus opiniones, decisiones, intereses o inquietudes. 	
Fase 2. Obtener información relevante para responder según el plan de trabajo	<p>Con la guía de maestros y maestras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir, identificar y recoger la información que se requiere para contestar estas y otras preguntas que surjan. • Describir y resumir la información que se requiere para responder esas preguntas. <p>Valorar la información de acuerdo con las respuestas que se necesitan.</p>	
Momento 3. Transformando realidades	Objetivo del momento	Diseñar e implementar de manera participativa acciones que promuevan la transformación de mi realidad.
Objetivo	Desarrollo	
Fase 1. A partir de las respuesta del segundo momento, reflexionar sobre sus implicaciones y sus manifestaciones en la vida cotidiana	<ul style="list-style-type: none"> • Este es el momento que deben aprovechar maestros y maestras para lograr que los niños y las niñas entiendan las implicaciones éticas, culturales, económicas y políticas de las creencias que se convierten en mandatos sociales. • Pueden discutirse ampliamente los roles de género relacionados con los trabajos, empleos y profesiones, así como las supuestas habilidades o capacidades de los mismos. • También pueden buscarse ejemplos de eventos culturales que estuvieran (o estén) determinados por esas creencias, en el deporte, en los carnavales, en los seriados de televisión, labores domésticas, etc. 	
Fase 2. ¿Qué pasaría si...?	<ul style="list-style-type: none"> • Se invita a las niñas y los niños a pensar cómo serían esos refranes si expresaran equidad entre los géneros o si promovieran acciones positivas entre ambos. Se les pide que los redacten con estos dos propósitos. • También pueden crear sus propios refranes, rimas, trabalenguas, canciones, dichos populares, que expresen equidad, inclusión y respeto a la dignidad de las personas. 	
Fase 3. Empoderamiento de la voz.	<ul style="list-style-type: none"> • Además, establecer al menos un nuevo rol que cada uno de ellos o ellas pueda desempeñar en su vida cotidiana, de acuerdo con la anterior producción textos. <p>Motivar la participación en actividades de expresión colectiva que permitan el fortalecimiento de las voces de los niños, niñas y jóvenes desde procesos reflexivos y creativos, de tal manera que asuman el uso democrático del lenguaje desde un enfoque de libertades y derechos.</p>	

Momento 4. Reconstruyendo saberes	Objetivo del momento	Expresar nuevas comprensiones a partir de la reconstrucción de saberes y evaluación.
Objetivo	Desarrollo	
<p>Fase 1. Consolidar los principales aprendizajes del proceso y las propuestas de transformación de la realidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de los textos redactados (transformados o creados) se acompaña a los niños y niñas a justificar, argumentar y demostrar conclusiones y alternativas bien sustentadas sopesando diversas posibilidades y perspectivas (¿Por qué mi nueva rima o mi nuevo refrán sí expresa equidad o respeto? ¿Por qué lo exprese de esta determinada manera y no de otra? ¿Por qué me pareció importante este tema, rol de género o mandato social – el trabajado – en vez de otros?) • Posteriormente, buscar formas creativas y acertadas para comunicar efectivamente sus ideas, conclusiones, propuestas y alternativas, mediante diversos textos orales y escritos. 	
<p>Fase 2. Tomar conciencia de los principales aprendizajes del proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Invitar a los niños y las niñas a reflexionar: ¿Qué aprendí?, ¿qué cosas descubrí que no esperaba?, ¿qué cosas que esperaba sí pasaron? El maestro o la maestra deben ayudar a que los niños y niñas desarrollen una visión amplia del aprendizaje que involucre los principios y ejes del área. • Cuestionar también sobre cómo sería posible mejorar los textos, tanto los literarios como los expositivos-argumentativos, para una siguiente versión. Como cierre, se sugiere que los grupos de trabajo se reconfiguren para que tengan la oportunidad de construir estos aprendizajes con compañeros diferentes a sus grupos iniciales de trabajo. Es importante que en la identificación de estos aprendizajes se reconozcan cuáles fueron las transformaciones que lograron o esperan lograr; por ello, es deseable incluir preguntas como ¿qué relaciones hay entre la tradición oral y las actitudes de una comunidad particular?, ¿por qué una persona del común puede verse afectada por la tradición oral?, ¿qué impacto tiene sobre nuestro comportamiento reflexionar sobre las cosas que asumimos como dadas (creencias y mandatos)?, ¿cuál es la evidencia que permite llegar a esas conclusiones? 	
Evaluación y seguimiento		
<p>(Se propone que sea desde una perspectiva cualitativa-descriptiva, y que a partir de la Reflexión-Acción-Participación [RAP], se identifiquen los principales desarrollos y se describan los logros alcanzados en línea con los propósitos iniciales.)</p>		
<p>Ejemplo de evaluación: CENTRO DE INTERÉS: la palabra alrededor del fuego. ÁREA INTEGRADORA: Humanidades-Lengua Castellana CICLO: 2 IMPRESIÓN DEL CICLO: cuerpo, creatividad y cultura. APRENDIZAJES ESENCIALES DEL CICLO: los niños y niñas comprenden el significado de vivir en sociedad, donde el conocimiento y la información son importantes e implican posturas éticas, responsables, de respeto y cuidado por sí mismos, por el otro y por el entorno en el que viven.</p>		

Descriptores Observables desde los Aprendizajes para el Buen Vivir	Concepto Integrador de los Aprendizajes
<p align="center">Aprender a Conocer</p>	<p>Enriquece su lenguaje y fortalece su voz a partir de los elementos propios de la tradición oral, reconociendo su identidad en el legado cultural y respetando la de los demás.</p>
<p>Desde las actividades propuestas, el estudiante se apropia de los elementos lingüísticos necesarios para reconocer y recrear los componentes escriturales de los textos propios de la tradición oral.</p>	
<p align="center">Aprender a Hacer</p>	
<p>A partir de diversas didácticas proporcionadas el estudiante produce textos propios de la tradición oral.</p>	
<p align="center">Aprender a Vivir Juntos</p>	
<p>Se generan espacios que posibilitan la sensibilidad y la apertura del estudiante para escuchar y aceptar las diversas expresiones de la afectividad, el pensamiento y la actuación de los demás.</p>	
<p align="center">Aprender a Ser</p>	
<p>El niño o la niña fortalece procesos de autonomía e identidad a través de la recreación de textos propios de la tradición oral.</p>	

Tabla 6. Descriptores Observables desde los Aprendizajes para el Buen Vivir

5.3.2. Ejemplo 2

NOMBRE DEL CENTRO DE INTERÉS: EL LIBRE DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Ciclo: 5

Contexto educativo: este Centro de Interés busca poner en circulación los múltiples discursos de la cotidianidad de los jóvenes y la especificidad de algunos textos escolares o académicos y entablar diálogos entre ellos.

Aprendizajes esenciales del ciclo: entender el lenguaje como un espacio de confluencia de experiencias, saberes, identidades y pertenencias, para comprenderlo como creador y transformador de saberes y de identidades a partir de intereses, razones y emociones. Generar procesos escritores en un lenguaje más especializado que el coloquial.

Ejes del área:

- Interpretación y producción de textos: producir textos teniendo en cuenta la significación, las partes que conforman un texto, el funcionamiento de la lengua, el propósito y el contexto de la comunicación.
 - Ética de la comunicación: valoración, aproximación crítica e integración de la diversidad y el encuentro intercultural en las situaciones comunicativas de su entorno.
 - Capacidades transversales: ciudadanía, género, enfoque diferencial, TIC.
- (Este Centro está inspirado en Stern, M. ([1994] , y adapta algunas de sus actividades)

Momento 1. Pensarse y pensarnos	Objetivo del momento	
Objetivo	Desarrollo	
Fase 1. Construir una lista de elementos de identidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Responder a la pregunta ¿quién soy? mediante una lista de identidad. Para esto, los niños, niñas y jóvenes harán una lista de oraciones y palabras que exponen la manera en que se ven a sí mismos. Estas palabras muchas veces son las que usamos para describirnos, o que expresan nuestros gustos y preferencias, así como algunas “etiquetas” que nos imponen otros y la sociedad. 	Reflexionar sobre las relaciones entre el individuo y la sociedad. Comprender que en el proceso de desarrollo de nuestra personalidad, nos definimos a nosotros mismos y nos distinguimos de los demás.
Fase 2. Identificar categorías y elementos diversos de la identidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Casi todos nosotros nos definimos mediante categorías propias de nuestra cultura. (Estas incluyen género, edad, rasgos físicos, así como la religión, el barrio, el colegio o el país o, incluso, el equipo de fútbol de su preferencia). • Cada niño, niña y joven tratará de agrupar o nombrar sus palabras y oraciones en categorías. 	
Fase 3. Reconocer que diferentes personas tienen expresiones y manifestaciones similares y distintas.	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar la lista con otras de sus compañeros. • Establecer cuáles categorías aparecen en todas las listas y cuáles solo en unas pocas. • Al ver las listas, las perspectivas pueden cambiar: cada estudiante podrá incluir nuevas categorías a su propia lista. • Podrán agregar, también, aquellas que piensen que otros añadirían a sus listas (a las propias). • Cada niño, niña y joven deberá escribir una definición de las palabras “definir” y “distinguir”, y compararlas con las de algunos compañeros. Podrá enriquecer su definición con lo que vea en las otras definiciones. 	

Momento 2. Diálogo de saberes	Objetivo del momento	Desarrollar el proceso de investigación sobre los temas seleccionados desde la Reflexión-Acción-Participación, que les permita ir perfilando la historia que se quiere contar desde la Comunicación para el cambio social.
Objetivo	Desarrollo	
<p>Fase 1. Formular preguntas sobre los temas escogidos en el momento de pensarse y pensarlos para el proyecto de investigación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Definir y expresar con claridad y precisión ideas acerca de la identidad y la personalidad. Responder a preguntas como las siguientes: • ¿Cómo se forma nuestra personalidad? ¿De qué manera nuestras creencias y actitudes influyen en nuestra forma de pensar? ¿Cómo podemos mantener nuestra individualidad y seguir siendo parte de un grupo? • ¿Pueden los individuos o los grupos poderosos formar la identidad de aquellas personas con menos poder o autoridad? Sustenten con ejemplos. <p>Explicar por qué en estas respuestas son importantes sus opiniones, decisiones, intereses o inquietudes.</p>	
<p>Fase 2. Obtener información relevante para responder según el plan de trabajo.</p>	<p>Con la guía de maestros y maestras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir, identificar y recoger la información que se requiere para contestar estas y otras preguntas que surjan. • Describir y resumir la información que se requiere para responder esas preguntas. • Valorar la información de acuerdo con las respuestas que se necesitan. 	
Momento 3. Transformando realidades	Objetivo del momento	Diseñar e implementar de manera participativa acciones que promuevan la transformación de mi realidad.
Objetivo	Desarrollo	
<p>Fase 1. A partir de las respuestas del segundo momento, reflexionar sobre sus implicaciones y sus manifestaciones en la vida cotidiana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre los aspectos éticos, culturales y políticos vinculados con la identidad y analizar la relación entre individuos particulares y la sociedad, para identificar principios universales a partir de preguntas como las siguientes: • ¿Cómo se forma la identidad y qué relación tiene con la personalidad? ¿En qué medida estamos definidos por nuestros gustos, talentos e intereses? ¿Por nuestra pertenencia a un grupo étnico particular o a una religión o a una región del país? <p>Además de lo anterior, se les pide a los estudiantes indagar y construir definiciones de las palabras “prejuicio”, “estereotipo” y “discriminación”.</p>	

<p>Fase 2. ¿Qué pasaría si...?</p>	<p>La idea es pensar qué posibilidades tenemos en el libre desarrollo de nuestra personalidad. Para esto, nos ayudan preguntas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Estamos limitados por los grupos a los que pertenecemos o podemos expandir nuestros horizontes? En nuestra sociedad, ¿qué oportunidades tienen los individuos de expandir sus horizontes? ¿Cómo se pueden aprovechar al máximo esas oportunidades? • Además de lo anterior, se les pide a los niños, niñas y jóvenes indagar y construir definiciones de las palabras “prejuicio”, “estereotipo” y “discriminación”. Luego se les pide identificar una situación en la que alguien haya sido discriminado (puede ser una situación del contexto local o universal, del presente o del pasado) y señalar qué tipo de prejuicio fue el que llevó a la acción en esa discriminación. (No todos los prejuicios terminan en discriminación, algunos son positivos). <p>De ese prejuicio, los estudiantes deben decir:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Si está basado en una idea real o imaginada de una diferencia entre grupos. 2. Si esas diferencias benefician a un grupo a expensas de otro. 3. Si se generaliza a todos los miembros del grupo afectado. <p>Por ejemplo, pensar que las mujeres no saben de fútbol es un prejuicio, no dejar jugar fútbol a las mujeres es discriminación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Los prejuicios reducen a las personas a estereotipos o categorías.
---	---

<p>Momento 4. Reconstruyendo saberes</p>	<p>Objetivo del momento</p>	<p>Expresar nuevas comprensiones a partir de la reconstrucción de saberes y evaluación.</p>
---	------------------------------------	---

<p>Objetivo</p>	<p>Desarrollo</p>
------------------------	--------------------------

<p>Fase 1. Consolidar los principales aprendizajes del proceso y las propuestas de transformación de la realidad.</p>	<p>A partir de las respuestas de los niños, niñas y jóvenes, se les acompaña para que justifiquen, argumenten y demuestren conclusiones y alternativas bien sustentadas sopesando diversas posibilidades y perspectivas.</p> <p>Los estudiantes pueden escribir textos argumentativos que sustenten con razones y ejemplos de los ejercicios anteriores como respuesta a preguntas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación hay entre identidad y libertad? • ¿Qué relación puede haber entre opresión y discriminación? • ¿Qué tipo de acciones pueden favorecer la discriminación? ¿Qué tipo de acciones puede prevenirla o disminuirla?
--	--

Fase 2. Tomar conciencia de los principales aprendizajes del proceso.

- Invitar a los niños, niñas y jóvenes a reflexionar: ¿Qué aprendí?, ¿qué cosas descubrí que no esperaba?, ¿qué cosas que esperaba sí pasaron? El maestro o la maestra deben ayudar a que los estudiantes desarrollen una visión amplia del aprendizaje que involucre los principios y ejes del área. Cuestionar también cómo sería posible mejorar los textos, tanto los literarios como los expositivos-argumentativos, para una siguiente versión.

- Como cierre, se sugiere que los grupos de trabajo se reconfiguren para que tengan la oportunidad de construir estos aprendizajes con compañeros diferentes a sus grupos iniciales de trabajo. Es importante que en la identificación de estos aprendizajes se reconozcan cuáles fueron las transformaciones que lograron o esperan lograr; por ello, es deseable incluir preguntas como ¿qué relaciones hay entre lo que ocurre en la vida cotidiana en el colegio y lo que sucede en nuestra sociedad?, ¿por qué una persona puede verse afectada por ideas con las que, aparentemente, todos estamos de acuerdo?, ¿qué impacto tiene sobre nuestro comportamiento reflexionar sobre las cosas que asumimos como dadas (creencias y mandatos que impone la sociedad)?, ¿cuál es la evidencia que

Evaluación y Seguimiento

(Se propone que sea desde una perspectiva cualitativa-descriptiva, y a partir de la Reflexión-Acción-Participación [RAP], identificar los principales desarrollos y la descripción de logros alcanzados en línea con los propósitos iniciales)

6. Referencias

COLECTIVO IOÉ (2003). *Investigación acción participativa: Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía*. http://www.colectivoioe.org/index.php/publicaciones_articulos/show/id/95

FREIRE, P. Y MACEDO, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura del mundo*. Barcelona: Paidós.

FREIRE, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.

GIROUX, H. (1992). *Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Madrid: Siglo XXI editores.

GOODMAN, Y.M. & GOODMAN, K.S. (1990). *Vygotsky in a whole language perspective*. En L.C. Moll (comp.), *Vygotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology* (pp.223-250). Cambridge: Cambridge University Press. Traducción al español: *Vygotsky y la educación* (1994). Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

GUZMÁN, R.J., VARELA, S. Y ARCE, J. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el tercer ciclo*. Bogotá: SED.

ISAZA, B.H. & CASTAÑO, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá: SED.

LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

LITWIN, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.

BOSCH, C. Y PALOU, B. (COORDS.). (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Grao.

RODRÍGUEZ, M. E. Y JAIMES, G. (1999). *El enfoque semántico comunicativo en la enseñanza de la lengua materna: balance y perspectivas*. *Enunciación*, 3 (1), 9-13.

SARAMAGO, J. (1999). *Nuestro libro de cada día. Serie Libro al Viento: Palabras para un Mundo Mejor* (2007). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO (2008). *Orientaciones curriculares para el campo de pensamiento de Ciencia y Tecnología*. Bogotá: SED.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO (SED). (2012). *Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016. Calidad para todos y todas*. Bogotá: SED.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO (SED) Y FUNDACIÓN FE Y ALEGRÍA. (2014). *Lineamiento Pedagógico de Educación para la ciudadanía y la convivencia*. Bogotá: SED.

FERREIRO, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Conferencia presentada en el XXVI congreso de la Unión Internacional de Editores. En: Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires.

STERN, M. (1994). *Facing History and Ourselves: Holocaust and Human Behavior. Resource Book*. Brookline, Massachusetts

TOLCHINSKY, L. (2008). *Usar la lengua en la escuela*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 37-54. <http://www.rieoei.org/rie46a02.htm>.

VYGOTSKY, L.S. (1964). *Lenguaje y pensamiento*. Buenos Aires: Lautaro.



Universidad de
los Andes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN